



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PROPAD

ADRIEGE MARIA DA SILVA

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DE MORADIA E SUPORTE ORGANIZACIONAL:
Reflexos no Desempenho Acadêmico de Alunos do Ensino Superior

Recife
2023

ADRIEGE MARIA DA SILVA

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DE MORADIA E SUPORTE ORGANIZACIONAL:
Reflexos no Desempenho Acadêmico de Alunos do Ensino Superior

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Administração. Área de concentração: Administração.

Orientador (a): Debora Dourado

Coorientador (a): José Ricardo Mendonça

Recife

2023

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

- S586a Silva, Adriége Maria da
Assistência estudantil de moradia e suporte organizacional: reflexos no desempenho acadêmico de alunos do ensino superior / Adriége Maria da Silva. – 2023.
105 folhas: il. 30 cm.
- Orientadora: Prof.^a Dra. Débora Coutinho Paschoal Dourado e
Coorientador Prof. Dr. José Ricardo Mendonça.
Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2023.
Inclui referências e apêndices .
1. Assistência estudantil. 2. Desempenho acadêmico. 3. Impactos. I. Dourado, Débora Coutinho Paschoal (Orientadora). II. Mendonça, José Ricardo (Coorientador). III. Título.
- 658 CDD (22. ed.) UFPE (CSA 2023 – 111

ADRIEGE MARIA DA SILVA

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DE MORADIA E SUPORTE ORGANIZACIONAL:
Reflexos no Desempenho Acadêmico de Alunos do Ensino Superior

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em administração.

Aprovado em: 24/07/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr^a. Débora Coutinho Paschoal Dourado (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dr. Antonio Roazzi (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dr^a. Fernanda Roda de Souza (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico essa Dissertação a todos os filhos de agricultores,
que como eu superam quaisquer obstáculos e vencem na
vida!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por ter me feito forte. Me encheu de fé nos momentos que pensei em desistir, mas Sua graça me bastou e Deus me levantou. Toda honra e glória ao meu Deus e a Nossa Senhora da Conceição.

Sem ordem de merecimento, agradeço ao meu maior incentivador, painho. Um homem com pouco letrado, mas me deu o mundo, de oportunidades, amor, afeto e estima. Meu querido pai, a maior riqueza de minha vida é compartilhar esse momento com o Sr. esse título também é seu. Agradeço a dona da beleza da vida, que apesar de se envergonhar muitas vezes por não ter formações acadêmicas, me educou e me preparou para os melhores cargos e lugares. Mainha, seu cuidado e amor me tornaram a mulher que sou. E nesse núcleo familiar, Deus ainda me agraciou com a melhor irmã que eu poderia ter. Nane, para todo sempre, ligadas não apenas pelo sangue, mas pelo amor e pela cumplicidade. És eternamente meu amor e orgulho, que de tão pequenas, chegamos tão alto.

Agradeço aos agregados, que com a maestria da vida aqueceu meu coração, ao meu cunhado, Carlos Francisco, que com os anos tornou-se um irmão e detém toda minha admiração. Agradeço também a quem roubou meu coração, me aquietou como uma vida pacata que jamais sonhará, me deu suporte e aguentou meus dias mais turvos. Meu príncipe, Lucas, amo você na sua singularidade, e aprendi com você que a vida sempre terá brilho e cor.

Agradeço as minhas poucas, mas fundamentais amigas, Juliana, Patrícia, por sempre adoçarem os dias que o fardo pesa e o fel em nossas bocas amargam. Obrigada meninas, por tanto sempre! Agradeço ao meu amigo, fiel e confidente de risos e desespero, Pedro Manuel, o presente do mestrado para a vida.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Ricardo Mendonça, pelos cafés maravilhosos que fomos, pela amizade que formamos, pela superação das dificuldades. Me perdoe pelos excessos e faltas, o carinho e a estima que lhe tenho são sinceras e imensas. Um presente de Deus, obrigado por tudo que fez e faz por mim.

Agradeço a Prof. Debora Dourado, pela oportunidade de me acolher. Agradeço, também, a todos os alunos e alunas das CeUs, pelo acolhimento e carinho, orgulho da força e superação de todos. E por último, mas não menos importante, a todo PROPAD.

“Não tenho sabença, pois nunca estudei, apenas eu sei o meu nome assiná. Meu pai, coitadinho! vivia sem cobre e o fio do pobre não PODIA estudá” Patativa do Assaré.

RESUMO

O desempenho acadêmico, é objeto de atenção das políticas públicas, pois consiste em um indicador acessível para monitoramento da retenção no ensino superior, no qual o baixo desempenho reflete não só a evasão, mas outros fatores de ordem pessoal e acadêmica, implicando na formação do estudante. A implementação efetiva da assistência estudantil tornou-se uma ferramenta que possibilita garantir condições justas de permanência no ensino superior, visando reduzir as desigualdades sociais e transformar as universidades e os institutos em espaços públicos reais, democráticos e formadores de cidadania. Diante desse contexto, foi realizado uma pesquisa qualitativa básica de corte transversal, com pesquisa documental e aplicação de entrevistas semiestruturadas, com o objetivo de analisar como o suporte organizacional afeta o desempenho acadêmico na percepção de estudantes de graduação moradores das Casas dos Estudantes da UFPE. Os resultados apresentam que os critérios a priori apresentados na literatura coincidem com os dados colhidos, ou seja, toda a estrutura física e suporte psicológico e organizacional oferecidos aos estudantes que solicitam tal assistência são impactados negativamente no seu desempenho acadêmico, principalmente, no que tange aspectos financeiros, relação saúde/doença, estrutura física e suporte organizacional. Podendo concluir que dentro todas as entrevistas pontuam faltas que interferem no seu desempenho, a quais tais circunstâncias podem ser dirimidas com ampliação da equipe de atendimento pela organização, no caso, a própria universidade. Além disso, conclui-se que a assistência de moradia deve ser mais que um ambiente de circulação e lugar para dormir, é uma política importante de garantia e promoção da dignidade desses futuros profissionais.

Palavras-chave: Assistência estudantil. Desempenho acadêmico. Impactos.

ABSTRACT

Academic performance is the object of public policy attention as it consists of an accessible indicator for monitoring retention in higher education, in which low performance reflects not only evasion, but other personal and academic factors, implying student training . The effective implementation of student assistance has become a tool that makes it possible to guarantee fair conditions for permanence in higher education, with the aim of reducing social inequalities and transforming universities and institutes into real, democratic public spaces that build citizenship. Given this context, a basic qualitative cross-sectional research was carried out, with documentary research and the application of semi-structured interviews, with the objective of analyzing how organizational support affects academic performance in the perception of undergraduate students living in the UFPE's Casas dos Estudantes. The results show that the a priori criteria presented in the literature coincide with the collected data, that is, the entire physical structure and psychological and organizational support offered to students who request such assistance are negatively impacted on their academic performance, mainly in terms of aspects financial, health/disease relationship, physical structure and organizational support. Being able to conclude that within all the interviews punctuate faults that interfere with their performance, where such circumstances can be reduced with the expansion of the service team by the organization, in this case, the university itself. In addition, it is concluded that housing assistance should be more than an environment for circulation and a place to sleep, it is an important policy to guarantee and promote the dignity of these future professionals.

Keywords: Student assistance. Academic achievement. Impacts.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Categorias a <i>Priori</i>	43
Quadro 2 –	Técnicas de coleta sua análise e o objetivo a ser alcançado	52
Quadro 3 –	Dados do histórico	73

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 –	CeUs - UFPE	55
IMAGEM 2 –	Casa Feminina – Área de Refeição	57
IMAGEM 3 –	Quarto CeU – Masculina	58
IMAGEM 4 –	Quarto CeU – Misto	58
IMAGEM 5 –	Cozinha coletiva CeU - Masculina	63
IMAGEM 6 –	Recepção da CeUs feminina	68
IMAGEM 7 -	Recepção da CeU Mista	68
IMAGEM 8 -	Recepção da CeU Masculina	69
IMAGEM 9 -	Copa da CeU mista	69
IMAGEM 10 -	Cozinha da CeUs masculina	70

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Pergunta Condutora	17
1.2	Objetivos	17
1.2.1	Objetivo Geral	17
1.2.2	Objetivos Específicos	18
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1	CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	19
2.1.1	Assistência Estudantil nas Universidades Federais	22
2.2	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DE MORADIA	26
2.3	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O DESEMPENHO ACADÊMICO	30
3	SUPORTE ORGANIZACIONAL	38
3.1	CATEGORIAS A PRIORI	43
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	46
4.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA	46
4.2	LOCUS DE PESQUISA	47
4.3	SELEÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA	48
4.4	COLETA DE DADOS	49
4.5	ANÁLISE DE DADOS	51
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	53
5.1	AMBIENTE DA PESQUISA E ENTREVISTADOS	53
5.2	AS CASAS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS – CEU’S NA UFPE	57
5.2.1	Infraestrutura das CeU e seus Impactos	58
5.2.2	A Vida Dentro da Moradia Estudantil	61
5.2.3	As Relações dentro e fora da Moradia estudantil	68
5.2.4	Desempenho Acadêmico	74
5.2.5	Suporte Organizacional	80
5	CONCLUSÃO	84
	REFERÊNCIAS	87
	APÊNDICE A – ROTEIRO	96
	APÊNDICE B – IMAGENS	98

1 INTRODUÇÃO

A ampliação das Universidades Federais através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) ocorreu por meio do Decreto nº 6.096/2007 no governo do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, impactou de forma expressiva o ensino superior público, a qual esse processo de ampliação possibilitou a interiorização das Universidades Federais, atuando com mecanismos que oportunizou a democratização da educação, tais como: a política de cotas, reafirmada pela Lei nº 12.711/12 que prevê a reserva mínima de 50% das vagas até 2016, para os (as) discentes provenientes das escolas públicas de ensino médio, bem como os programas de expansão como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que possibilita o ingresso de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade pública (BRITO; BARBOSA, 2017).

O ingresso no Ensino Superior representa um emaranhado de vários recursos do mundo acadêmico presente nesse ambiente, esse processo normalmente requer inúmeras atividades adaptativas do aluno, se acostumando desde o modelo escolar e, geralmente, com expectativas deturpadas sobre a realidade. As primeiras exigências universitárias, sejam elas de natureza administrativas ou acadêmicas, podem ser apresentadas na vida dos alunos subitamente, sem uma orientação adequada, resultando em alguns ao sentimento de estarem perdidos diante do dia a dia na vida em universidade (TEIXEIRA et. al, 2013).

O campo da educação no Brasil reflete o processo tardio de democratização do ingresso à educação, desenvolvendo um sistema de desigualdades no país (JARDIM; ALMEIDA, 2016), no qual o seu acesso, durante muitos anos era apenas oferecido a uma mínima parcela da população, excluindo uma grande dos indivíduos. Sendo assim, a educação superior, principalmente nas universidades públicas, foi o lugar por excelência das elites desde o século XIX (FONSECA, 2016).

A ampliação do ensino superior no Brasil ocorreu por meio da implantação de políticas públicas, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa Universidade para Todos (ProUni), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o estabelecimento do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a implantação da Lei nº 12.711 e da Lei 13.4097 possibilitam o acesso ao ensino superior. Essas políticas colaboraram para uma maior diversidade do público ingressante nesse

nível de ensino e ressaltaram a importância da atuação do Estado no desenvolvimento de políticas de assistência aos estudantes (SOUSA, 2020).

Nesse contexto, os debates acerca da democratização não apenas oportunizam o acesso, mas garantem a permanência, tornando-se, assim, temas de destaque nos espaços acadêmico e social, atuante na agenda oficial do Estado. O ingresso de grupos de egressos de escola pública, classes populares, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência ocasionou discussões e reafirmou a necessidade de programas de assistência estudantil direcionadas para a permanência dos estudantes nas instituições até a conclusão de seus cursos (GALINDO, 2018).

Apesar da expansão da educação superior entre os anos de 2003 e 2016 (Governo Lula e Dilma Rousseff) ter avançado em diversos aspectos, o ensino superior no Brasil ainda apresenta inúmeros desafios, especialmente, nos dados acerca do acesso da população entre 18 e 24 anos de idade a esse nível de formação (SOUSA; PEIXOTO, 2020). De acordo com dados do mais recente Censo da Educação Superior do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2021 a taxa de evasão nas universidades públicas ficou em 9,4%, o que representa 165 mil graduandos. Nas instituições particulares, o índice foi de 38,8%, o que significa que 2,9 milhões de estudantes abandonaram a universidade. Entre os principais motivos para a evasão destaca-se a dificuldade financeira e a ausência de políticas públicas consistentes e continuadas (BRASIL, 2020).

A permanência exitosa no ensino superior inicia-se com o acesso nesse novo contexto. De acordo com Figueiredo (2018, p. 89), “a integração intelectual e a integração social se apresentam como condicionantes do sucesso escolar, uma vez que por meio dessa integração possibilita o desenvolvimento cognitivo como o relacional”.

A política de assistência estudantil, tem a capacidade de promover os recursos necessários para superar determinados obstáculos de natureza material e de aprendizagem, obstáculos esses que são na atualidade problemas para que estudantes em situação de vulnerabilidade civil e socioeconômica possam ter oportunidades reais de permanecer em seus cursos, e, de um modo geral, tenham direito à educação, ou seja, e devem adotar como eixo analítico as concepções de acesso e permanência na universidade pública (BRITO; COSTA; SOUZA, 2022).

De acordo com Cavaignac e Loiola (2018), a assistência estudantil tornou-se uma ferramenta que possibilita garantir condições justas de permanência no ensino superior, com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais e transformar as universidades e os institutos em espaços públicos reais, democráticos e formadores de cidadania.

Nos estudos nacionais, identifica-se a presença da análises das trajetórias escolares e acadêmicas, tendo destaque, dentre o conjunto de fatores constituintes dos percursos acadêmico, os programas de assistência e a importância da moradia estudantil,

onde os alunos residem durante a graduação, e para a sua permanência na universidade, além de identificar que das 63 universidades federais, apenas em 41 havia espaços para moradias, atendendo apenas 2% do total de alunos matriculados no ensino superior (ARIOVALDO, 2016). No entanto, esses estudos abordam de modo secundário as condições de moradia, e não se debruçam sobre seus possíveis efeitos acerca do processo de aprendizagem na vida acadêmica, integração, filiação e outros fatores (ARIOVALDO, 2016).

Já o desempenho acadêmico, é objeto de atenção das políticas públicas por representar um indicador acessível para diagnóstico e acompanhamento da retenção no ensino superior (MACHADO et al., 2017). A retenção no ensino superior é bastante estudada nos últimos anos, por iniciativas do governo e inúmeros pesquisadores, especialmente pelos prejuízos financeiros e sociais decorrentes desses fenômenos (BRASIL, 2020). Além disso, o baixo desempenho pode ser associado com a evasão e impactar outros fatores de ordem pessoal e acadêmica, implicando na formação do estudante (BARDAGI, HUTZ, 2008).

Observa-se que são escassos estudos acerca das vivências em um espaço aparentemente simples e casual como as moradias estudantis, mas que pode se mostrar como uma configuração social única com relações de dependência mútua e dilemas que ultrapassam suas paredes (SANTOS, 2020). A preocupação com aspectos práticos e estruturais de alojamento dos estudantes não pode desenvolver-se em detrimento de medidas, que possuam o foco em ações de capacitação e aprendizagem dos estudantes assistidos (SOUSA; PEIXOTO, 2020).

De acordo com Siqueira e Gomide (2004), o suporte organizacional é peça fundamental nas organizações, podendo atuar de modo direto ou indireto no fornecimento das necessidades dos colaboradores e ao nível emocional, instrumental e informacional. Dessa forma, o suporte oferecido é um importante elemento que impacta no desempenho e na relação construída entre empregado e empregador. Nesse contexto, observa-se que o papel desempenhado das universidades na forma de suporte organizacional para com o aluno.

Esse suporte é compreendido na forma da assistência estudantil, que engloba alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, auxílio moradia e dentre eles, o programa de Moradia Estudantil, que representa um dos principais esforços de manutenção dos alunos que não residem nas delimitações dos campus, buscando amenizar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes carentes no que tange os gastos com habitação (SANCHES, 2014).

As ações para a inclusão de mais estudantes no Ensino Superior, especialmente, as que buscam ampliar as condições de acesso para populações historicamente excluídas, fortalecem não só os ideais democráticos como os processos de crescimento,

desenvolvimento econômico e social do Brasil (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017). De acordo com Sanches (2014), o grande desafio da universidade pública no Brasil é ampliar o acesso e, principalmente, a permanência de estudantes de baixa renda de modo efetivo.

Buscar abrir o debate para uma nova perspectiva educação no ensino superior, que atenda a promoção de uma Educação Superior inclusiva na perspectiva social, pode promover processos de mobilidade ascendente, agindo de modo positivo na redistribuição da renda nacional, impactando diretamente no desenvolvimento do país (PEREIRA; SILVA, 2010). Sendo assim, é fundamental que as assistências estudantis direcionadas para a permanência dos estudantes sejam ampliadas e aprimoradas (CESPEDES et al., 2021).

Ampliar pesquisas sobre políticas de assistência estudantil no Ensino Superior faz-se necessário, ao passo que colaboram para expor diversas questões que abrangem as políticas públicas educacionais, como analisar mecanismos que favoreçam o alcance de êxito no Ensino Superior, considerando os objetivos nacionais; favorecer no entendimento da trajetória acadêmico de discentes dentro das IFEs; aprofundar o entendimento da evasão no Ensino Superior e propor meios para atenuar o problema e a necessidade de se avaliar os impactos de uma política pública, buscando seu aperfeiçoamento (MARQUES, 2020).

Logo, a análise, o estudo e a intervenção nas residências universitárias devem estar na agenda de pesquisa nas mais diversas áreas do conhecimento, pois a literatura relaciona a questão de residência com o engajamento acadêmico e evasão é embrionária, ainda mais distante a relação com o processo de aprendizagem dos alunos assistidos pela moradia estudantil (DELABRIDA, 2014).

1.1 Pergunta Condutora?

Logo, essa pesquisa pretende responder a seguinte pergunta: como o suporte organizacional afeta o desempenho acadêmico na percepção de estudantes de graduação moradores das Casas dos Estudantes da UFPE?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo principal dessa pesquisa é descrever como o suporte organizacional afeta o desempenho acadêmico na percepção de estudantes de graduação moradores das Casas dos Estudantes da UFPE.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Discorrer sobre os suportes organizacionais (assistência) que a UFPE oferece aos alunos da graduação; identificar a percepção dos discentes das Casas do Estudante quanto ao suporte organizacional recebido;
- Apresentar a percepção dos discentes das Casas do Estudante sobre seu desempenho acadêmico e a relação deste com sua moradia,
- Descrever os impactos da assistência recebida sobre o desempenho acadêmico dos estudantes da Casa dos Estudantes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

A análise das políticas sociais da educação é essencial para entender como se desenvolve sua implementação dentro do contexto no qual são elaboradas, em especial, as de natureza socioeconômicas que objetivam a inclusão de indivíduos socioeconomicamente vulneráveis (MACHADO et al., 2017). Dessa forma, observa-se que a assistência ao estudante consiste como um marco legal e sua institucionalização vem sendo desenvolvida no decorrer dos anos, por meio da criação de leis, em especial, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB da Educação, de n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual apresenta em seu inciso I do artigo 3º que “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996).

A política de assistência estudantil no Brasil teve sua caracterização pelo Estado, no começo dos anos de 1930, através da Lei Orgânica do Ensino Superior de 1931. Com a promulgação da Constituição de 1946, quinze anos depois do seu reconhecimento, tornou-se obrigatória em todos os sistemas de ensino (BRASIL, 1946).

A Lei n. 4.024/61, estabeleceu as primeiras Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determinou a assistência estudantil como um direito à educação, até então o Estado apenas dispôs como uma forma de exílio aos alunos mais carentes. Entretanto, apenas em 1970 surgiu na estrutura organizacional do Ministério da educação o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), para garantir uma política de assistência ao estudante universitário com foco nos programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológico (BORSATO, 2015).

Na então Constituição de 1988, a educação torna-se um direito fundamental, universal, intransferível e uma ferramenta de formação ampla na luta pelos direitos da cidadania. E foi por meio da Constituição de 1988 que se garantiu a autonomia universitária às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), configurando a educação como dever do Estado e da Família (BRASIL, 1988, art. 205, caput) baseado no princípio da igualdade de condições de acesso à escola e de permanência nela (BRASIL, 1988). Sendo o primeiro mecanismo normativo a discutir a autonomia universitária, transferindo às universidades autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, atendo ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (CARRANO; BERTASSI; MELO-SILVA, 2018).

A formulação dessa política pública pode ser vista em dois momentos, no primeiro momento, as ações de promoção da assistência aos estudantes ocorreram em conjunto o surgimento das primeiras universidades no Brasil, durante o governo de Getúlio Vargas

(1930-1945) (JARDIM; ALMEIDA, 2016). O segundo momento, ocorre o ápice da redemocratização no país, na década de 1980, onde surge o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE para articular e promover ações coletivas no âmbito de assistência estudantil (KOWALSKI, 2012).

Em 2007, o Ministério da Educação, publicou a Portaria Normativa n. 39, 12 de dezembro, instaurou na esfera da Secretaria de Educação Superior (SESu) o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual foi implementado no ano seguinte, 2008. No entanto, só em 2010, o Governo Federal editou o Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010, instituindo o PNAES, no “âmbito do Ministério da Educação”, visando ampliar a continuidade dos estudantes de nível superior público federal (JARDIM; ALMEIDA, 2016).

Além disso, o PNAES tem como premissa fornecer distintos tipos de auxílios aos estudantes, que são eles: moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. O PNAES elenca os seguintes objetivos: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; reduzir os impactos das desigualdades sociais e regionais para a continuidade e conclusão da formação superior; diminuir aos índices de evasão; e colaborar com a promoção da inclusão social pela educação. As ações do PNAES são realizadas pela própria instituição de ensino, que atuam com o papel de acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa (MACHADO et al., 2017).

Outras políticas corroboraram o incremento da ampliação da educação superior, como o Decreto-lei n. 6.096, de 24 de abril de 2007, foi promulgado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, que o objetivo de possibilitar a ampliação do acesso à educação superior e a permanência do aluno, no nível superior, apresentando a necessidade de um melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos já existentes nas universidades federais (ASSIS et al., 2013).

Mesmo o PNAES não ser o único instrumento de promoção de permanência dos alunos de maior vulnerabilidade socioeconômica, é o programa que possibilita uma nova configuração das políticas de assistência e engloba toda a estrutura organizacional das instituições de ensino (CARRANO; BERTASSI; MELO-SILVA, 2018). E devido ao alto grau de desigualdade social da sociedade no Brasil, que esse tema é de suma relevância e reflete em todo o desenvolvimento acadêmico. Ao afiliar-se no ensino superior, em muitos casos, os estudantes se encontram em situações socioeconômicas muito precárias, ou para iniciar ou permanecer e concluir a graduação. Logo, a assistência estudantil, sendo desenvolvida como uma política pública efetiva, deve ser desenvolvida sob o prisma do direito social e como investimento governamental para as IFES (ARAÚJO, 2003).

Dessa forma, é primordial que as políticas públicas de assistência estudantil sejam um espaço de ação estratégica adequados para atender efetivamente o objetivo do PNAES, que tem como foco a assistência nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte e apoio pedagógico (BRASIL, 2010).

Os critérios que selecionam os estudantes consideram o perfil socioeconômico, além de fatores determinados por cada instituição. A Política de Assistência Estudantil é considerada uma peça essencial para as Instituições Federais de Ensino, uma vez que tem o objetivo de assegurar a igualdade de oportunidades aos seus alunos diante do direito social que a mesma representa, proporcionando as condições básicas para a sua permanência no ensino superior, além de garantir seu pleno desempenho acadêmico e erradicar a retenção e a evasão escolar, principalmente quando tais cenários surgem de estudantes que apresentem vulnerabilidade socioeconômicas (BORSATO, 2015).

Admite-se que a política de assistência estudantil teve um avanço por meio da Constituição Federal de 1988, no entanto, ainda é distante a solução do problema, pois as demandas não são atendidas devido à disponibilidade orçamentária financeira ser reduzida, principalmente para os Programas de Moradia Estudantil. Cenário esse agravado pelo atual Governo Federal, que não aumentou o orçamento nem busca disponibilizar os recursos necessários para manutenção dos programas sociais, em virtude da crescente demanda.

Apesar da instituição dos programas REUNI e PNAES, as verbas destinadas à Universidade Federal de Pernambuco ainda são insuficientes para a manutenção dos atuais programas, como também para a implantação de novos programas de assistência estudantil (em especial de moradia), o que tem obstaculizado, o acesso e permanência de alunos carentes no ensino superior (MACHADO et al., 2017).

Podendo afirmar que as políticas públicas de assistência estudantil possuem um valor público, que vai além do ingresso das classes socioeconômicas menos favoráveis, mas a permanência e conclusão da graduação. Dessa forma, a assistência estudantil deve ser considerada como uma política que prioriza ao direito do discente e é simultaneamente considerada como investimento, em razão da importância da educação diante do desenvolvimento de uma região além da promoção social do indivíduo, transformando-os em atores habilitados para atuarem na sociedade (VARGAS, 2011).

Presente como marco político e legislação vigente, em todos os níveis educacionais observam-se a necessidade de políticas destinadas aos discentes, tornando-se ainda mais essenciais tais assistências no ensino superior, a qual requer a proposição de ações que viabilizem a permanência desses alunos na universidade e estimulem a conclusão de seu curso.

2.2.1 Assistência Estudantil nas Universidades Federais

A assistência estudantil nas universidades federais tem o enfoque nos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica (CARRANO; BERTASSI; MELO-SILVA, 2018). Consoante o estudo apresentado por Dutra e Santos (2017) os direitos e espaço alcançados pela assistência estudantil foi resultado de profundas lutas sociais, que foram promovidas especialmente pelo movimento estudantil e pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários Estudantis (FONAPRACE) para ser validada como um direito social e uma política pública.

Sabendo que a primeira universidade no Brasil foi fundada em 1922, e a primeira movimentação de assistência estudantil no país só ocorreu seis anos depois, em meados de 1928, por meio do Decreto n. 5.612/1928, que permitia a criação das Casas dos Estudantes Brasileiro em Paris para os estudantes brasileiros que estudavam na capital da França e o angariamento de recursos para financiar a construção do edifício (BRASIL, 1928).

No ano de 1931, foi instituído o Decreto nº 19.851, o Estatuto das Universidades Brasileiras, descrito no seu quarto parágrafo do centésimo artigo, medidas que percorriam desde bolsa de estudos para apoiar os estudantes reconhecidos de classes mais pobres, que eram balizados por suas aplicações ou inteligência (BRASIL, 1931). A partir daí, a assistência estudantil foi pautada pelo Estado, presentes nas Constituições Federais de 1934 e de 1946 (IMPERATORI, 2017).

Devido à expansão significativa do ensino superior no Brasil, entre os anos de 1950 e 1970, surgem diversas universidades federais e, conseqüentemente, o acesso à universidade pelos estudantes menos favorecidos também cresceu, e naturalmente, aumentando as demandas por políticas singulares para atender esse público (BORSATO, 2015).

Na década de 1970, por meio do Decreto n. 66.967, nasce a Diretoria de Assistência ao Estudante (DAE), ligada ao Ministério da Educação e Cultura, que introduziu os programas de assistência aos estudantes, bolsas de trabalho e de estudo (BRASIL, 1970). No ano seguinte, acordando com esse decreto, a LDB de 1971 dispôs que os serviços de assistência educacional deveriam garantir aos alunos de vulnerabilidade socioeconômica condições de eficiência escolar (BRASIL, 1971).

De acordo com Vasconcelos (2010), em 1987, aparecem duas grandes frentes políticas de debates que destacavam a assistência estudantil: o FONAPRACE e a ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, a autora descreve que:

Esses dois segmentos educacionais defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de

Ensino Superior (IFES) na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua vida, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa renda (VASCONCELOS, 2010, p.604).

No ano seguinte, em 1988, por meio da nova Constituição, um dos princípios do ensino destaca a igualdade de condições para o acesso e permanência, mais uma conquista, e pela primeira vez, uma constituinte considerava a assistência social como política social, tornando-se um dos componentes do tripé do Sistema de Seguridade (BRASIL, 1988).

Em 2007, foi lançada uma Medida Provisória pelo Ministério da Educação (39) e finalmente, em 2010, foi promulgado – pelo Decreto nº 7.234 – o PNAES. Naturalmente, foi um marco histórico para a assistência estudantil brasileira e avanço na democratização universitária (BORDIM et al., 2019). Segundo Vasconcelos (2010, p. 608), foi “fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e representou a consolidação de uma luta histórica em torno da garantia da assistência estudantil enquanto um direito social voltado para igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público”.

Na literatura nacional são identificados inúmeros pesquisas associadas à assistência estudantil, no entanto, observa-se uma escassez em produções que abordem a avaliação dessa política pública e sua relação com o processo de ensino aprendizagem. Foram identificados diversos estudos relacionados a aspectos nutricionais, saúde física, psicológica e dependência química dos beneficiários (FAVA et al., 2022).

Nos estudos de avaliação, Brito e Barbosa (2017) e Lima e Melo (2016) analisaram a perspectiva dos alunos para realizar avaliações qualitativas de programas da Assistência Estudantil da Universidade de Pernambuco e de Minas Gerais, respectivamente. O estudo de Reis e Gonçalves (2018) traçaram o perfil dos alunos beneficiados qualitativamente.

A pesquisa de Leitão; Ferreira e Dos Santos (2017), avaliaram através da comparação entre universidades do Brasil e de Portugal, no entanto, usando a técnica de pesquisa documental. Salata (2018) realizou um estudo quantitativo, a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) para identificar se a expansão do ensino superior brasileira das últimas duas décadas com a alteração na composição socioeconômica dos estudantes foi capaz de reduzir as desigualdades nas chances de acesso a esse nível educacional, o estudo identificou que essa redução só começou a ser percebida nos últimos anos e com um predomínio das instituições privadas.

Nos trabalhos internacionais, percebe-se que em muitos países, como Estados Unidos, Reino Unido, Suécia e Chile, a assistência estudantil está ligada à gratuidade ou a empréstimos aos estudantes para pagamentos de mensalidades das universidades –

seja por necessidades socioeconômicas ou por mérito – e aos efeitos que as políticas produzem nos objetivos educacionais dos estudantes. Dearden, Fitzsimons e Wyness (2014) analisaram o impacto da política de auxílio estudantil no Reino Unido em relação à maior participação no ensino superior e identificaram um impacto positivo. Avdic e Gartell (2015) estudaram a relação do desempenho acadêmico com a política de empréstimos estudantis e trabalho. Boatman e Long (2016) avaliaram o impacto da ajuda financeira de um programa de bolsas estudantis para estudantes “talentosos” com necessidades financeiras no envolvimento acadêmico e na comunidade.

Goldrick-Rab et al. (2016) realizaram um estudo para estimar o impacto de um programa de subsídio – por meio de doação financiada pelo setor privado – para estudantes de famílias de baixa renda de 13 universidades públicas em Wisconsin sobre a permanência na faculdade e a conclusão do grau. Os resultados indicaram que oferecer a ajuda adicional aos alunos aumentou as chances de obtenção de bacharelado em quatro anos, ajudando a diminuir a desigualdade de renda no ensino superior.

Ao considerar o PNAES, como ação direcionada ao incentivo à permanência e à diminuição dos indicadores de evasão, o estudo de Sacarro, França e Jacinto (2016), analisou que estudantes cotistas de Ifes que recebiam algum tipo de auxílio permanência, entre os anos de 2009 e 2012, evadiram menos do que cotistas que não receberam algum auxílio no mesmo período (SACCARO; FRANÇA; JACINTO, 2016). Esses autores, concluíram que a atual política de permanência no Ensino Superior, ainda se apresenta de modo prematuro e insuficiente, é essencial para estudantes que vem de famílias das camadas mais pobres.

Ainda no estudo de Saccaro, França e Jacinto (2016), o sistema de cotas e o aumento de vagas de ingresso, como ações isoladas, são incipientes para o real crescimento de profissionais e de pesquisadores formados em universidades públicas socialmente reconhecidas. É fundamental que possibilitem condições, entre elas, os auxílios permanência, para viabilizar aos estudantes a conclusão de suas graduações superiores (CESPEDES et al., 2021)

Ao considerar as restrições orçamentárias do Pnaes, as Ifes são obrigadas a antepor determinadas necessidades dos estudantes em detrimento de outras, sendo mais comum ações nas áreas de alimentação, transporte, moradia e apoio pedagógico (RECKTENVALD; MATTEI; PEREIRA, 2018; SOUZA; COSTA, 2020).

O estudo de Campos (2018) apresenta resultados positivos de programas de assistência estudantil com transferência de renda na redução da evasão. Sua pesquisa, aplicada na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), com 1051 estudantes que já consideraram o abandono do curso, chegando à conclusão que 44,05% deles apresentaram como aspectos que motivariam a evasão a dificuldade financeira e 21,79% a dificuldade em conciliar estudo com trabalho.

O estudo de Cavaignac e Loiola (2018), que avalia a assistência estudantil e o ingresso dos estudantes no sertão de Crateús ao Ensino Superior, os autores concluíram que os auxílios em forma de dinheiro que são oferecidos aos estudantes do Instituto Federal são imprescindíveis para a permanência e conclusão do curso, principalmente, aos estudantes mais pobres, possibilitando circunstâncias para um melhor desempenho acadêmico e qualidade de vida aos estudantes.

Na pesquisa de Osse e Costa (2011) para compreender a qualidade de vida dos universitários, deve-se que considerar todo cenário em que estão inseridos, as variáveis de desenvolvimento social e psicológico do período em que se encontram, as mudanças e adaptações em que estão implicados sob a ótica do próprio jovem.

Mesmo que as universidades caracterizem os auxílios como moradia, alimentação, saúde, lazer, cultura, entre outros, observa-se no decorrer da implementação das políticas de Assistência Estudantil uma perspectiva mais genérica de atendimento das necessidades estudantis (ASSIS et al., 2013). Boa parte das instituições, faz o uso do termo vulnerabilidade social como termo abrangente com o intuito de incluir não apenas estudantes em contexto de vulnerabilidade financeira, mas todos em situação de risco, como: fragilidade de relações sociais e afetivas; identidades estigmatizadas (étnico, cultural, sexual e de gênero); exclusão pela pobreza; problemas devidos o uso de drogas; deficiência física, entre outras (MORAES, 2010).

O estigma tem a hábito de imprimir uma marca, de natureza negativa, em indivíduos ou grupos, com a finalidade de reprodução de desigualdades na vida social (PARKER, 2013). Situações tidas pelos moradores como comuns, é serem rotulados com pessoas que vivem em um ambiente de violência, com o uso abusivo de álcool e outras drogas e outros tipos de conflitos, ou seja, são associados de forma generalizada a todos os moradores (JESUS; SCHNEIDE, 2021)

Os casos de discriminação são recorrentes, a estigmatização é um "processo de exclusão, de rejeição de um grupo a partir da significação que determinadas características dos mesmos têm no contexto social de valores" (FALEIROS: 1996).

Dentre as políticas estudantis, a assistência a Moradia requer um adendo especial, pois ela não gera custo ao discente, o qual o mesmo, não precisa se preocupar com a sua manutenção financeira em termos de moradia, tais como luz, água, condomínio, acesso à internet e demais custos fixos de uma residência (WASEM, 2020). Além disso, de acordo com os estudos de Garrido e Mercuri (2013), a moradia pode determinar mudanças no que se refere o envolvimento estudantil, ao rendimento acadêmico, à autonomia e aos relacionamentos interpessoais. Ou seja, torna-se, oportuno analisar o que os escassos estudos apresentam sobre afiliação universitária em moradias estudantis.

Brito e Barbosa (2017) afirma que a assistência estudantil percorre em todas as áreas dos direitos humanos, englobando ações que possibilitem desde as ideais de condições de saúde, o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional em todas as áreas de conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até a provisão dos recursos mínimos para a permanência do estudante.

2.2 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DE MORADIA

No Brasil, o deslocamento geográfico dos indivíduos que procuram conhecimento é algo antigo. A partir do ensino jesuítico, o número de colégios era pequeno quando comparado com o tamanho do país e isso fazia com que os estudantes a se deslocarem para ter uma formação. No que tange o ensino superior, a busca era no exterior, exceto os que procuravam educação religiosa, e os principais destinos eram Coimbra em Portugal (CUNHA, 2007).

Depois da criação dos primeiros cursos superiores no Brasil, o movimento de deslocamento se intensifica. Logo, a uso de mecanismos de agrupamento de estudantes, independentemente serem da mesma localidade ou não, no entorno de uma moradia coletiva associa-se com o desenvolvimento do ensino superior no país. Na obra de Almeida Nogueira (1907) rememora a Academia de São Paulo de 1827 a 1890. Essa estratégia era usada pelos estudantes de Direito no século XIX, que se direcionavam para São Paulo e formavam suas repúblicas com os outros estudantes que os antecederam nos anos anteriores. As condições de alojamento eram diversas e em conformidade com condição social dos mesmos, distinguindo-se entre estruturas físicas mais luxuosas e simples. Mesmo se configurando como uma iniciativa privada e sem ter vincula com à universidade, as repúblicas operavam como um “anexo da Faculdade” (MACHADO, 2013).

Entre os anos de 2000 e 2010, o ensino superior público teve um aumento bastante expressivo no Brasil, refletindo a criação de universidades federais. De 2003 a 2010, aumentou de 45 para 59 universidades federais, ampliação de 31%; e o número de campus era 148 e passou a ser 274, ou seja, um crescimento de 85%. A interiorização também proporcionou uma expansão no país quando se elevou o número de municípios atendidos por universidades federais de 114 para 272, com um crescimento de 138% (MEC, 2012).

Mesmo com essa grande expansão e implantação de instituições distante dos grandes centros urbanos, muitos estudantes ainda necessitam deslocar de seus lares, de duas regiões e se mudam para as cidades que oferecem um superior. Conforme o Censo da Educação de 2017, os números apresentem que 31.881 (10%) dos novos estudantes

das instituições federais se matricularam em uma unidade da federação diferente daquela de sua residência (INEP/MEC, 2018).

Hoje, mesmo as IFES estarem presentes por todos os estados do país, ainda é comum o deslocamento para estudantes do ensino superior. E dessa forma, inúmeros estudantes deixam suas casas para conviver um ambiente novo e coletivo, com indivíduos desconhecidas e vindo de diversas regiões do país, com novos hábitos, costumes, visões de mundo, ou seja, sua cultura, e assim, formam um novo espaço plural que se formam dentro das moradias estudantis (SOUSA; PEIXOTO, 2020).

Conforme os dados apresentados que, boa parte dos graduandos (77,2%) reside no local onde estuda e 22,8% realizam a migração pendular, isto é, transitam diariamente entre diferentes municípios para ter acesso ao ensino superior. Apesar de não ser considerado o único indicador de qualidade de vida dos estudantes, os fatores como distância e tempo de deslocamento diário, é ressaltado no relatório da pesquisa como um emblema social (ANDIFES; FONAPRACE, 2019).

Perante o cenário de deslocamento diário passada por um número dos estudantes, o relatório da Andifes (2019) argumenta com Governo Federal um maior investimento para as moradias estudantis, para que os universitários residam nos arredores da universidade e reduza o tempo de deslocamento, melhorando a qualidade de vida e tempo de estudo.

Acerca da moradia estudantil os dados apresentam um déficit em sua oferta nas universidades federais do Brasil. Ao levar em consideração, um cenário hipotético, sendo o público-alvo dessa política são os estudantes com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio e que necessitem realizar uma locomoção diário de mais de 50 km para chegar à universidade, encontrando-se 6,4% dos estudantes das IFES nesse contexto. Esse número é em média 3,5 vezes maior do que a quantidade de estudantes que atualmente vivem nas moradias estudantis (1,8%). Sendo assim, o investimento para a construção de unidades habitacionais para os estudantes reconhecidos como baixa renda seria um mecanismo de colaborar com a permanência estudantil, além de beneficiar a qualidade da vida acadêmica (ANDIFES; FONAPRACE, 2019).

De acordo com Sousa (2020), no Brasil destaca-se uma redução na proporção de estudantes que moravam em repúblicas e nas casas dos estudantes. Em paralelo, elevou o índice dos estudantes que viviam na residência familiar. Conforme a argumentação construída no Relatório, é possível que, mesmo considerando a construção e reforma de residências estudantis realizadas nos últimos anos, a ampliação da população universitária foi equivalentemente maior do que as vagas oferecidas nas moradias, refletindo em tais indicadores.

Visando realizar um mapeamento da oferta de moradia pelas universidades federais, foi realizada uma pesquisa nos sites das instituições, nos quais se encontram

disponíveis, para domínio público, tais informações. Dentre as 63 universidades federais, em 41 havia espaços para moradias, totalizando 19.436 vagas. No Nordeste, o total de vagas ofertadas é de 5.296 vagas, a segunda maior, perdendo apenas para a região do sudeste, com 7.878 vagas. O sul, contabiliza 4.562, já as menores ofertas ocorrem no centro-oeste com 958 vagas, e o Norte com apenas 742 vagas.

Apesar do número expressivo, a quantidade de vagas ofertadas não atende a demanda para acessar a assistência de moradia, considerando que em 2017 essas IFES registravam 1.306.351 (um milhão, trezentos e seis mil, trezentos e cinquenta e um) estudantes matriculados, a capacidade de atendimento era menor que 2% (SOUSA; PEIXOTO, 2020).

Ainda conforme estudo de Sousa e Peixoto (2020), das 41 instituições que oferecem moradia estudantil, 37 oferecem recursos financeiros a título de Auxílio Moradia para os estudantes carentes, que solicitaram a vaga, mas não conseguiram devido à escassez de vagas nas moradias ou devido à instituição não ter alojamento em todos os seus campus. Essa ação é praticada com o intuito de atender de modo mais ampliado os estudantes que buscam por esse serviço. No último levantamento o valor dos auxílios variava entre R\$150,00 (Univasf) e R\$530,00 (UnB).

No estudo realizado por Delabrida (2014) acerca das variáveis individuais e sociais do ambiente físico de residências universitárias apresenta que a divisão de quarto entre três ou mais estudantes e o compartilhamento de espaços comuns com um número ainda maior de sujeitos resulta um ambiente de conflito e disputas de território. Em um espaço pequeno e de alta lotação as atividades podem causar incômodo entre os estudantes, pontualmente devido ao espaço não comportar simultaneamente as atividades comuns e diárias de estudantes, ocasionando danos negativos para a interação e convívio grupal. Ou seja, esse conflito é experimentado por meio da ausência ou inadequação de determinado elemento arquitetônico.

Semelhante resultado foi apresentado na pesquisa de Machado (2013) a qual captou a experiência vivência por ex-residentes da Casa do Estudante (CEU) da Universidade Federal de Santa Maria. Os dados apresentam que as dimensões espaciais das moradias, em boa parte dos casos, não atendiam nem mesmo condições de acondicionamento dos pertences de cada estudante. Nessa conjuntura, intimidade e privacidade eram pontos cabíveis a negociação e decorriam da vontade de cada residente em cooperar.

Essa variável de privacidade, discutida no estudo de Paiva e Mendes (2002), pode ser baseada na definição de Altman, em Gifford (1987, p.199), como “o controle seletivo sobre o acesso a si ou a seu grupo”. Tal conceito abrange duas definições principais: controle da informação sobre si e da interação social. Mesmo considerando que a privacidade não é determinada absolutamente pelo espaço físico, existem mecanismos

que assegurando quando uma pessoa, em um ambiente, possa de modo mais fácil controlar esse acesso internacionalmente (PAIVA; MENDES, 2002).

Osse e Costa (2011) realizaram um mapeamento acerca das condições psicossociais e a qualidade de vida dos estudantes assistindo pela Moradia Estudantil da Universidade de Brasília, a qual constaram sinais indicativos de ansiedade e depressão, chegando à conclusão de que os estudantes tinham dificuldades para obter ajuda em relação aos problemas vivenciados na casa. Além disso, observou que os estudantes, adotavam comportamentos de risco como mecanismo de adaptação ao novo ambiente e à resolução dos obstáculos vivenciados.

E essa adaptação acadêmica consiste em uma adequação desses estudantes às demandas que surgem do ensino superior em um mecanismo que englobe os fatores pessoais, emocionais, sociais e institucionais, além do planejamento futuro de carreira e de estudo (ARAÚJO et al., 2014). Sobre a adaptação as questões de infraestrutura, Garrido (2015), apresenta impactos positivos ou negativos que remetem às características físicas da moradia, como o seu estado de conservação, mobiliário e equipamentos disponíveis, limpeza e segurança, além da localização geográfica, ser perto ou longe da universidade.

Os dois principais transtornos psicológicos, ansiedade e depressão, a literatura discorre acerca do transtorno de ansiedade está relacionamento à preocupação excessiva e incontrolável associado às atividades rotineiras do cotidiano, como no trabalho ou na vida acadêmica. Nesse último caso, os principais sintomas se apresentam como cansaço, problemas relacionados ao sono, sensação de tensão e dificuldade de concentração, e por consequência dificulta a execução das atividades (CRASKE e STEIN, 2016).

Já a depressão se mostra presente e pode transcorrer simultaneamente ao cursar uma graduação de ensino superior. Refletindo as circunstâncias dos jovens passarem por grandes mudanças e perdas, como o afastamento do círculo familiar e social e a adaptação à nova rotina, fatores que podem desencadear crises (BRESOLIN et. al., 2020)

Na pesquisa realizada na pesquisa de Zalaf e Fonseca (2009) foi acerca do processo saúde-doença dos estudantes do Conjunto Residencial da Universidade de São Paulo (CRUSP) em relação ao consumo de álcool e drogas ilícitas. Identificou-se que alguns aspectos da Moradia Estudantil, que favorecem o uso de álcool e demais drogas como a depressão e o desemprego.

A investigação sobre o padrão alimentar dos estudantes assistidos pela Moradia Estudantil de uma IES no estado de São Paulo foi realizada por Alves e Boog (2007), podendo observar que muitas são as dificuldades dos estudantes em definir uma rotina alimentar que compreenda uma nutrição saudável, além de garantir a realização de pelo

menos, três refeições principais ao dia, enfatizando a necessidade urgente de ações que promovam a saúde dentro das casas estudantis, com foco no comportamento alimentar dos estudantes.

O foco no comportamento alimentar, aplicado nesse estudo é a de Garcia (1994), que consistem em um marco nessa temática, pois engloba os procedimentos relacionados às práticas alimentares de grupos humanos (o que se come, quanto, como, quando, onde e com quem se come), sendo associados a atributos socioculturais, isto é, aos aspectos subjetivos individuais e coletivos em relação à alimentação (alimentos e preparações adequações para condições diversas, escolhas alimentares, combinação de alimentos, comida desejada e apreciada, valores atribuídos a alimentos e preparações e aquilo que pensamos que comemos ou que gostaríamos de ter comido) (ALVES; BOOG, 2007)

Já o estudo de Laranjo e Soares (2006) no mesmo local do CRUSP, com um dos objetivos de analisar os processos de socialização dos estudantes dentro do conjunto, os resultados apresentaram, diversos sofrimentos relatados pelos estudantes, bem como tristeza, isolamento e depressão, reflexos da experiência vivenciada na Moradia Estudantil.

Estudos apontam que discentes que residem em moradias estudantis passam por desafios que necessitam de disposição para o convívio com pessoas desconhecidas, de diferentes culturas, crenças e formas de se relacionar (GARRIDO, 2015; OSSE; COSTA, 2016; LACERDA, 2017). Logo, a moradia estudantil pode estimular tanto vivências positivas como as interações entre pares, com mais tolerância e menos preconceitos; bem como negativas, tais como a convivência forçada com pessoas diferentes, a falta de privacidade, a distância da família, em ambos os casos existem um impacto no seu desempenho acadêmico (LACERDA, 2017; GARRIDO, 2015).

A presença do uso e dependência química de drogas e álcool, apesar de serem poucos estudos qualitativos em relação ao tema “drogas e universitários” identifica-se que mudanças nos padrões de sociabilidade e de inserção social tem a capacidade de interferir no consumo de álcool e afetar a frequência de consumo de drogas como a maconha (LARANJO; SOARES, 2006).

2.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O DESEMPENHO ACADÊMICO

O estudante ao ingressar no ensino superior movimenta sistematicamente inúmeros recursos acadêmicos que se apresentam nesse novo ambiente, e pode ocasionar diversos problemas para muitos estudantes. Normalmente, este processo requer várias ações para adaptação do estudante, que até então tinha como base o

modelo escolar e, em alguns casos, divergindo expectativas e realidade (SOUSA; PEIXOTO, 2020). A aprendizagem, nesse novo momento, requer respostas rápidas, apresentar o domínio da linguagem, dispor de métodos de estudo/aprendizagem, dos espaços acadêmicos, até a assimilação dos valores e processos da nova instituição (FERRAZ; PEREIRA, 2002).

O desempenho acadêmico é compreendido como rendimento escolar e demonstra o que o discente aprendeu no decorrer do processo de formação (VEIGA et al., 2014). Vários fatores podem ser listados como responsável pelo desempenho do acadêmico. Os principais são a motivação, esforço pessoal, quantidade de horas de estudo, frequência às aulas, conhecimento prévio dos estudantes, formação pedagógica do docente e a infraestrutura da instituição (SOUSA; FERREIRA; MIRANDA, 2019).

As primeiras exigências na universidade, independentes de serem de natureza administrativa ou acadêmica, são sentidas de modo muito abrupto, devido à falta de preparação do estudante, fazendo com que alguns se sintam perdidos diante da nova rotina universitária (TEIXEIRA, DIAS, WOTTRICH; OLIVEIRA, 2008).

Conforme Ferraz e Pereira (2002), neste momento podem acarretar dificuldades pessoais como solidão, timidez, limitações nas habilidades sociais, problemas de relacionamento com professores e colegas, impulsividade e desordens emocionais. Outros problemas frequentes nessa fase são acadêmicos, como limitações no desenvolvimento de competências de estudo, rendimento escolar baixo, gatilhos de ansiedade no período de avaliações, entre outros. Além desses problemas, observou a presença de apreensões com as adversidades financeiras, gerenciamento da moradia, com destaque para a acomodação e hábitos alimentares, fazem parte da vida do estudante extraclasse.

De acordo com os dados do Fórum Nacional dos Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2011) os estudantes universitários apresentam que as dificuldades que mais influenciam na vida ou cenário acadêmico consistem em grandes cargas de trabalhos acadêmicos (58% dos estudantes) e preocupação financeira (52% dos estudantes). Os dados apresentados sobre relações interpessoal e social alcançam 46% dos entrevistados, já a adaptação é apontada por 43% dos estudantes (FONAPRACE, 2011).

Assim, tais dados demonstram a necessidade urgente das instituições avaliarem com maior profundidade os aspectos contextuais e psicológicos que impactam na formação acadêmica, pois nem sempre as dificuldades apontadas refletem na possibilidade de abandono de curso.

Conforme estudo apresentado por Teixeira et al. (2008), enquanto alguns universitários conseguem enfrentar os obstáculos e desafios, outros estudantes sentem que tais problemas são insuperáveis. Logo, a ideia do abandono compreende uma reação

precipitada de sair de um contexto na qual o estudante sente-se incapaz de enfrentar e superar.

A instituição de ensino pode contribuir, promovendo uma preparação do estudante e ampliando suas ações para enfrentar tais dificuldades. Ao compreender que apenas o ingresso na educação superior não é garantia para o sucesso educacional do estudante, inúmeros pesquisadores atualmente se dedicam para o estudo acerca da permanência/evasão no ensino superior (BARDAGI, 2007).

A pesquisa de Medina (2012) apresenta que se correlacionam fatores de natureza contextual, pedagógica e psicológica, os quais os principais são a falta de identificação com o curso; desilusão com o mercado de trabalho, com o curso e até mesmo com a instituição de ensino; dificuldades para conciliar os estudos e o trabalho; preparo escolar baixo; exigência alta do curso; dificuldades financeiras; falta de didática, baixa qualificação ou falta de comprometimento dos professores; apoio familiar nulo; e dificuldade nas relações com colegas e professores (MEDINA, 2012).

Alguns estudos identificam que a decisão de permanência no curso é reflexo de um processo multifacetado e longitudinal, resultando do elo entre as circunstâncias pessoais, relacionamentos e acadêmicas (BARDAGI, 2007; COSTA, 2016).

Estudos destacam que as experiências vivenciadas dentro das CeU ultrapassam benefícios da exclusão das despesas de manutenção como aluguel, alimentação e recursos básicos; se apresentam como uma vivência que vem sendo considerada formativa pelos moradores, pela condição desafiadora de se conviver com pessoas diferentes, levando à construção de novas relações interpessoais, ao fortalecimento e à criação de laços de amizade, além de um maior engajamento na luta por direitos (ROSENTAL, 2016; GARRIDO, 2015).

A diversidade de fatores demonstra uma reduzida eficácia de estratégias quando aplicadas de modo isoladas para coibir o abandono da graduação, sejam essas ações institucionais (currículo, docentes e infraestrutura física) ou pessoais (informação e interesse pelo curso, recursos financeiros e apoio social/emocional) (ALVES, ALMEIDA; VIEIRA, 2013). Já o desempenho acadêmico, é foco de estudo e atenção das políticas públicas, pois se configura como indicador de fácil acesso para investigação e monitoramento na retenção no ensino superior. Considerando que a retenção no ensino superior tem sido difundida como objeto de estudo últimos anos, tanto pelo Estado como por pesquisadores autônomos, especialmente, pelos danos monetários e sociais consequentes desses fenômenos (FONAPRACE, 2011; MEDINA, 2012).

A retenção consiste em como a situação do estudante que se continua matriculado em algum curso por um período acima do planejado pelo currículo deste curso, ocasionado prejuízo social, como, por exemplo, custos nas instituições. Além do mais, o baixo desempenho pode associar-se à evasão e interferir em outros setores, como na

vida pessoal e acadêmica, implicando na formação do estudante (BARDAGI; HUTZ, 2008).

De acordo com Suehiro (2006), o desempenho de um estudante engloba a mutualidade entre aspectos pessoais e internas do estudante, ou seja, aspectos orgânicos, cognitivos, afetivos e motivacionais. Os aspectos que se relacionam à família e ao grupo social no qual se encontra, e o ambiente escolar, refletindo as interações, medidas pedagógicas e normativas que administram o ensino.

Na pesquisa do Fonaprace (2011) observou-se que aproximadamente de 50% dos estudantes passam por algum tipo de crise emocional durante os 12 meses que antecederam o estudo. Conforme o relato dos participantes da pesquisa, os principais prejuízos expostos são a falta de motivação ou falta de concentração para os estudos, desempenho acadêmico baixo, as reprovações e trancamento de disciplinas.

A identificação dos graves danos das crises emocionais no fenômeno da retenção no ensino superior aponta que o estudante da graduação necessita de apoio, de todos os autores envolvidos no processo, a família, os pares ou também dos recursos da instituição, e assim, pode enfrentar os obstáculos presentes na trajetória acadêmica (ALMEIDA, 2012).

No que tange as dificuldades financeiras, observa-se, principalmente, as condições básicas de manutenção que não são atendidas. A falta de infraestrutura básica de moradia e ambiente de estudo, como boas acomodações, espaços de lazer e ambientes de estudo, a necessidade de trabalhar para sustento próprio e familiar, deslocamento complexo para acesso à universidade, má alimentação e indisponibilidade de creches e a babás ou outra para cuidar do(s) filho(os) durante o período das aulas impactar na dedicação aos estudos e influência na permanência no curso (CORREIA et al., 2003; ZAGO, 2006).

Todos os fatores supracitados acerca a infraestrutura da CeUs, impactam negativamente a formação superior, e em muitos casos, a necessidade de atender às funções de estudante, como realizar as atividades e estudos fora dos horários de aula, colabora com seu desgaste físico, resultando em mais cansaço e acúmulo de sono. E, em determinados casos, por questões financeiras e sociais, o estudante frequentou o ensino básico em escolas de baixa qualidade de formação, refletindo conseqüentemente na sua capacidade de rendimento na graduação (SOUSA et al., 2013).

Apesar dos estudos buscarem diagnósticos, em sua maioria, acerca do sucesso acadêmico analisando os fatores de baixo rendimento e abandono de curso, atualmente, tem-se observado uma perspectiva ampliada sobre o sucesso do graduando, que ultrapassam as questões de rendimento, e tem estimulado o interesse em aspectos mais relacionados ao desenvolvimento psicológico do estudante (ALVES, ALMEIDA; VIEIRA, 2013).

Em pesquisas que analisam a trajetória do estudante universitário, é relevante levar em consideração as variáveis relacionadas ao *self* e ao desenvolvimento psicossocial dos estudantes, analisando o desenvolvimento de maturidade psicológica e social. Identificando que o domínio psicossocial atua de modo fundamental na compreensão e explicação da adaptação e do desenvolvimento dos estudantes. Conforme o modelo proposto por Chickering e Reisser (1993), o desenvolvimento psicossocial do estudante universitário deve ser analisado na forma de condutores, como competência, domínio das emoções, autonomia e interdependência, relações interpessoais, identidade, objetivos de vida, e integridade. Cada condutor deve estar presente em todo o ciclo, no entanto, a competência, autonomia e identidade se destacaria durante o período universitário (ALMEIDA; SOARES, 2004).

Na perspectiva dessa autonomia abordada, a mesma deve ser compreendida enquanto a atuação do estudante é de forma ativa no seu processo de aprendizagem, tornando-se responsável pela gestão, pela condução, pelo desenvolvimento e pela avaliação dessa aprendizagem (PEIXOTO; CARVALHO, 2009).

No campo do desenvolvimento psicossocial, presume-se que o estudante desenvolva capacidades de aprendizagem e de formação de ideias, além das competências técnicas e singulares para a profissão. Simultaneamente, o comportamento social e de relacionamentos deve amadurecer, balizados pelo respeito aos valores e opinião do próximo, compreendendo o sistema social e os princípios e convivência na sociedade (ALMEIDA; SOARES, 2004).

Logo, compreende-se que o desenvolvimento psicossocial é um relevante indicador de reconhecimento pessoal e da participação social. A perspectiva composta do papel de si e dos outros, dentro da comunidade, possibilita ao sujeito atuar na realidade com os conhecimentos técnicos e humanos obtidos durante a formação superior. Esta visão, possibilita considerar o desenvolvimento psicossocial como um fator de inclusão social, a partir do instante em que o sujeito se estima e determina metas de participação e mudança social.

Entretanto, o ingresso no ensino superior requer a composição de um novo arranjo na rede de apoio social e relações interpessoais, ao passo que o grupo atua de modo essencial na formação e na cooperação diante das dificuldades (TEIXEIRA et al., 2008).

Entende-se que o apoio social traz consequências positivas das relações interpessoais, pois essas relações são baseadas no do compartilhamento de informações, do auxílio em momentos de dificuldades e da presença em eventos sociais, além de ser significativo fator psicossocial no aumento da confiança pessoal, da satisfação com a vida e da capacidade de enfrentar problemas (ANDRADE; VAITSMAN, 2002).

Segundo o Dicionário de Sociologia (2005), a família representa uma agregação de indivíduos que são unidos por laços afetivos ou de parentesco, o qual os adultos são responsáveis pelo cuidado com as crianças. A família também é compreendida como a primeira instituição responsável pela socialização dos indivíduos.

Os fatores elencados, nos âmbitos familiares e da universidade, possuem grandes impactos no fenômeno de adaptação ao ensino superior.

Inúmeras variáveis familiares interferem no desenvolvimento e desempenho dos estudantes, como o valor direcionado ao trabalho, expectativa de sucesso acadêmico e profissional do estudante, grau de escolaridade dos pais, status socioeconômico, o contexto emocional da família, suporte afetivo e material e o grau de formação dos pais (MASCARENHAS, GUTIERREZ, MACIEL, LOZANO, 2012).

De acordo com Ribeiro (2005) a evasão pode ser um mecanismo quando a vida universitária se distancia do projeto profissional sociofamiliar que o estudante construiu. Diante disso, ressalta a necessidade de considerar e avaliar a circunstância de origem do estudante. Sobre o desempenho acadêmico, a pesquisa de Mascarenhas e colaboradores (2012) apontam que a compreensão do estudante de que seus familiares acreditam em seu potencial e acompanham as notas é vinculado com dados significativos e o desempenho acadêmico.

O papel de afiliação é bastante relevante, pois se trata de um dos mecanismos para lidar com a permanência no ensino superior (HERINGER, HONORATO, 2015), logo o conceito apresentado por Coulon (2008), a qual a afiliação é o método por meio do qual se auferi um novo status social, nesse caso, o de estudante. Para o autor, esse processo ocorreria em três tempos: estranhamento, aprendizagem e afiliação. A qual a afiliação se desenvolve em duas dimensões: intelectual e institucional. A intelectual refere-se ao domínio das habilidades necessária para o desenvolvimento acadêmico, e a institucional consiste no domínio das regras e normas desse cenário. De modo que a ocorre em três tempos: o tempo de estranhamento, quando o estudante é inserido em um ambiente novo e desconhecido, a universidade. O tempo de aprendizagem, sendo o tempo de transição, a qual ocorre desconstrução de práticas típicas no nível de ensino anterior e assimilação dessas novas práticas, como sua acomodação no novo cenário, e, o tempo afiliação, no qual o estudante demonstra domínio das regras e códigos típicos do ensino superior (COLON, 2008).

Nas relações entre os pares, o estudo de Fior, Mercuri e Almeida (2011) aponta que as interações são relacionadas a uma série de mudanças no estudante que resultam em competências analíticas, de resolução de problemas, de leitura e escrita, de comunicação, aumentado o conhecimento acerca ciência, autoconhecimento, entre outras.

O papel dos professores, como apresenta Teixeira et al. (2008) influencia no envolvimento do estudante com o curso por meio da didática na preparação e lecionar as aulas, bem como se relacionam com os estudantes. Além desses fatores, observa-se o interesse docente ultrapassando o aprendizado formal, servindo como uma motivação para adesão ao curso, refletindo nos fatores pessoal e engajamento do estudante.

Os professores devem atuar como modelos profissionais e, ocasionalmente, de amizade, impulsionando sentimentos de ajustamento, adaptação e pertencimento ao grupo. O diálogo quando iniciado por professores traz contribuições para a melhoria no desempenho, na forma de feedbacks, e determinando metas realistas profissionais (ZANINI, VEROLLA-MOURA; QUEIROZ, 2009).

Teixeira et al. (2008) afirma que para enfrentamento os obstáculos e problemas acadêmicos, que vão desde a adaptação até o desempenho em disciplinas, colegas e professores são considerados como principais fontes de apoio, já o apoio familiar se configura o principal recurso para as dificuldades emocionais.

No estudo de Garrido (2015) apresenta que o domínio acadêmico é relacionado à tarefa acadêmica, que engloba as mudanças em conhecimento, ganho, fortalecimento ou enfraquecimento de habilidades e cumprimento de compromissos e tarefas e mudanças relacionadas ao desempenho acadêmico. E são subdivididas em quatro subcategorias nesse domínio. Que são:

- Conhecimentos relativos ao conteúdo do curso escolhido e a outras áreas do conhecimento e alterações de conhecimento acerca do funcionamento da universidade, sobre a vida acadêmica e a formação.
- Habilidades e hábitos em relação ao cumprimento de compromissos e atividades acadêmicas.
- Envolvimento acadêmico, que consiste no grau de dedicação às atividades obrigatórias e não obrigatórias, ao uso de equipamentos e de serviços à disposição na universidade. Além disso, identifica o grau de interação com professores e demais membros da comunidade acadêmica, bem como iniciativas de organização e participação em comissões e eventos acadêmicos.
- Desempenho, na forma de resultados em termos de nota, ou avaliação de desempenho acadêmico que representem em aprovação ou reprovação.

Pode-se observar que no objetivo de identificar as variáveis presentes no sucesso acadêmico e apoio o estudante durante sua trajetória universitária, inúmeros estudos vêm sendo apresentados nas últimas anos entre o impacto da AE na permanência, conclusão do curso, desempenho acadêmico (SANTOS, FELIPE, 2017; NUNES, 2021; COSTA, 2016; SOUSA, 2020).

A literatura sugere que moradias estudantis, podem influenciar de várias formas a vida dos residentes. Os estudos na área apontam para conclusões distintas, uns com efeitos significativos no desempenho dos estudantes (ARAÚJO; MURRAY, 2011). Também aponta variáveis que podem interferem o desempenho acadêmico, como: o envolvimento estudantil, a participação em atividades extracurriculares, a interação diferenciada por diversos grupos, separados por etnia, gênero ou nível socioeconômico (TURLEY; WODTKE, 2010).

A investigação realizada por LaNasa, Olson e Alleman (2007) sobre a ampliação da estrutura de uma moradia indicou que apenas a ampliação da estrutura não impacta de modo expressivo no desempenho dos estudantes. No entanto, o estudo contribuiu com indícios positivos de que estudantes que viviam no campus apresentaram aumento relevante e positivo de participação nas atividades extracurriculares, aumento de desempenho acadêmico, engajamento, entre outras variáveis, ao comparar com estudantes que não viviam no campus. No Brasil, o estudo de Araújo (2003), também identificou que o programa de moradia estudantil se torna um facilitador do desempenho acadêmico.

Em síntese, a literatura científica aponta que a moradia estudantil pode interferir o desempenho acadêmico e corrobora com a permanência do estudante e conclusão do curso na educação superior. Além disso, o efeito da moradia pode não ser, necessariamente, igual para todos os grupos de estudantes (LACERDA; VALENTINI, 2018).

3 SUPORTE ORGANIZACIONAL

As pesquisas deste tema foram iniciadas nos anos 80 com o trabalho de Eisenberg et al. (1986) o qual o mesmo realizou estudos acerca da percepção de suporte organizacional (PSO) que é fundamentado na ideia que o membro personifica a organização que trabalha, pois se inclina a ver a atuação dos agentes da organização como da própria organização. Este constructo é conceituado como “as crenças globais desenvolvidas pelo empregado sobre a extensão em que a organização valoriza suas contribuições e cuida de seu bem-estar” (EISENBERGER et al., 1986).

Segundo Eisenberger et al. (1986), a Percepção de Suporte Organizacional refere-se às crenças formadas pelos colaboradores de que a organização valoriza a sua contribuição e se preocupa com o seu bem-estar. Estas crenças são determinadas com base na prontidão e na qualidade do tratamento de que o colaborador é alvo, na retribuição pelo seu esforço despendido e na satisfação das suas necessidades socioemocionais (estima, aprovação, afiliação, respeito e apoio emocional) (EISENBERGER et al., 1986; RHOADES; EISENBERGER, 2002).

As ações dos agentes da organização são mais valorizadas pelo colaborador, quanto mais este perceber que essas ações são voluntárias. Esta percepção é construída com base na experiência do colaborador na organização, quanto às políticas, procedimentos e recursos recebidos, mas também, pelas interações com os agentes organizacionais (EISENBERGER et al., 1986; LEVINSON, 1965).

A relação entre o colaborador e a organização é entendida como uma troca de esforço e lealdade por bens materiais e recompensas, podendo ser de elevada qualidade quando a organização ou os seus representantes tomam ações positivas e benéficas direcionadas aos seus colaboradores (EISENBERGER et al., 1986; RHOADES; EISENBERGER, 2002).

A literatura especializada vem mostrando que existem correlações positivas entre percepções favoráveis de suporte organizacional e medidas de desempenho no trabalho, comportamentos de cidadania organizacional, criatividade e inovação, o que torna as medidas dessa natureza muito promissoras como variáveis prognosticadoras das mais importantes variáveis, como critério da área de micro comportamento organizacional (CASTRO et al., 1999).

Os estudos acerca do suporte organizacional têm o papel de investigar crenças globais de como a organização valoriza as contribuições e cuida de seu bem-estar dos integrantes. Dessa forma, as expectativas dos membros da organização são associadas com a forma de retribuir da organização oferece no que concerne do seu esforço,

identificando as interações do integrante com a empresa na forma de trocas interferidas por expectativas de reciprocidade (EISENBERGER et al., 1986).

Ainda conforme Eisenberger et al. (1986), ao analisar o fator sobre o enfoque da teoria de troca social, sugerindo que os integrantes desenvolvem uma relação de trabalho com a presença da reciprocidade, e os indivíduos devem ajudar aqueles que os ajudaram. Logo, o membro tem obrigações com a organização, tais como apresentar um bom desempenho e ser comprometido com a mesma. Em paralelo, a organização, possui obrigações legais, financeiras e morais com seus integrantes, oferecendo o suporte necessário para que se alcance um desempenho satisfatório.

A complementação de Castro et al. (1999), para os estudos de Eisenberger et al. (1986), apresentando que o suporte organizacional se relaciona às percepções do membro sobre a qualidade do tratamento recebido pela organização, retribuído pelo esforço que se aplica no trabalho. Tais percepções fundamentam-se na frequência, intensidade e sinceridade das aprovações organizacionais, elogio, retribuição material e social ao esforço dos integrantes. Identifica-se uma percepção favorável de suporte organizacional, atendendo a essa perspectiva, fortalece a expectativa esforço/resultado e a ligação afetivo do membro com a organização, refletindo em um resultado com mais comprometimento do membro para alcançar os objetivos da empresa.

De acordo com Tamayo e Tróccoli (2002), esse relacionamento entre o membro e organização é baseado na ideia de troca, considerando os benefícios futuros. Os autores consideram que os integrantes possuem as expectativas sobre o que poderão realizar profissionalmente, sobre o que a organização poderá oferecer recompensando as suas ações e as facilidades dispostas pela empresa para o desenvolvimento de um trabalho satisfatório. Por outro lado, os gestores supõem que seus integrantes sejam dedicados e leais, além de serem comprometidos com os objetivos, missão e visão da empresa.

A percepção de suporte acontece por meio do mecanismo de personificação da instituição, exprimindo que os trabalhadores compreendam que as ações dos gestores como ações da própria empresa, fazendo com ambos humanizando à organização (RHOADES; EISENBERGER, 2002).

Nesta circunstância, Siqueira e Gomide (2004) identificam que a compreensão dos membros acerca do suporte organizacional pode interferir no desempenho geral da estrutura. Se houver uma percepção mais elevada ao suporte oferecido impacta na diminuição do absenteísmo, o aumento do desempenho e a redução dos riscos de doenças associados à exaustão emocional.

Covacs (2006) reafirma esta ideia, discorrendo que suporte organizacional está relacionado com às iniciativas de desenvolver os membros, promover recursos, trabalhar para que os integrantes atuem de modo mais independente e autônoma, promovendo assim, uma maior visibilidade e reconhecimento para a empresa.

Siqueira (2008) aconselha que para ocorrer uma reciprocidade adequada deve utilizar como base teórica social o entendimento da percepção do suporte organizacional, os membros deve atuar na posição de receptor e a empresa como doadora, determinando o dever de todos os envolvidos atuantes durante a troca social. Logo, a percepção de suporte organizacional se mostra como um determinante relevante para a conduta dos integrantes, no entanto, deve-se levar em considerações algumas variáveis para que a percepção seja positiva, assegurando dessa maneira, o princípio da reciprocidade.

Na pesquisa apresentada por Estivaleta e Andrade (2012), observou-se que a percepção de suporte organizacional pode ser compreendida na forma cognitiva da capacidade de influenciar não apenas nos laços afetivos com a empresa, no entanto, pode impactar de forma positiva as ações individuais dos integrantes.

Outra pesquisa de bastante relevância para aprofundamento dessa temática, foi realizado por Borges e Aquino (2012) e apresenta uma meta-análise de 70 artigos que fizeram o uso da base teórica o suporte organizacional percebido. A pesquisa identificou que variáveis como justiça, suporte do supervisor, recompensas e circunstâncias favoráveis ao desenvolvimento do trabalho associam-se estreitamente com a percepção que os membros possuem sobre o suporte organizacional, ao passo que aspectos pessoais e variáveis demográficas são pouco influenciáveis. Além disso, sujeitos que possuem uma percepção que a organização, dispendo de um alto nível de suporte, integrando um maior prazer no trabalho e tornando-se mais comprometidos, são menos impactados com as situações de maior estresse.

Logo, as crenças acerca das retribuições organizacionais variam conforme o processo de atribuição usado para alcançar o comprometimento nas relações sociais, visto que os membros mais comprometidos tendem a ter concepções favoráveis do suporte organizacional ao julgar as retribuições são sinceras, bem intencionadas e sem qualquer forma de manipulação (TAMAYO; TRÓCOLLI, 2002; FERREIRA, 2014).

A escala de percepção de suporte organizacional (EPSO) proposta por Siqueira (2008), se justifica devido à função da necessidade da existência de um instrumento que tenha a capacidade de mensurar a percepção do integrante sobre as medidas admitidas pela empresa para o seu bem-estar e qualidade de serviço oferecidos, o que se válida na concepção de Formiga et al. (2014), que identifica o crescente número de estudos analisados o suporte organizacional.

Para Feldmann (2009), a instituição de ensino, deve atuar além do seu papel na integração e reprodução do conhecimento, ela deve contribuir na formação social dos estudantes comprometidos atendendo os objetivos da criação dessas atividades, como projetos de extensão, monitoria, Iniciação Científica entre outros. As instituições de ensino são locais que ocorrem relações entre sujeitos ativos em suas atividades, para

que os objetivos institucionais sejam atingidos. E assim, sendo responsabilidade da organização gerir e integrar os conhecimentos, habilidades e comportamento de seus profissionais com base no respeito ao contexto cultural da organização e valorizando experiências anteriores dos mesmos (FELDMANN, 2009).

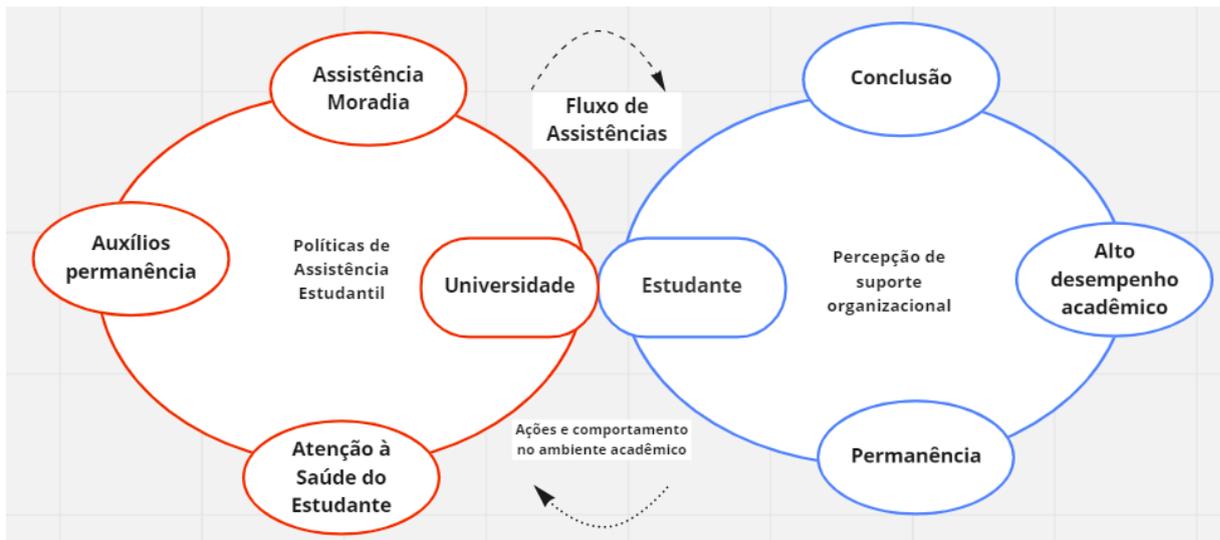
O suporte organizacional das instituições federais, tem sua política e diretrizes estipulada pelo Decreto n. 5707/06 que trata do Desenvolvimento Pessoal da Administração Pública. Algumas das diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento Pessoal - PNDP encontradas no Art. 3º podem balizar o papel organizacional dessas organizações apenas para o papel dos docentes, sendo as principais apresentadas abaixo:

- As instituições federais devem estimular e apoiar ações que possibilitem o desenvolvimento de competências individuais e institucionais;
- Articular capacitação para gerar competências gerenciais;
- Estimular e prover suporte a ações de capacitação realizadas pela própria instituição para que consigam aproveitar conhecimentos e habilidades dos servidores públicos;
- Incentivar a participação dos servidores em ações de educação continuada para desenvolvimento profissional;
- Estabelecer requisitos baseados na constante capacitação profissional para promoções funcionais dos servidores;
- Divulgar oportunidades de capacitação e elaborar um plano anual de temas e metodologias de capacitação que a serem abordados. (BRASIL, 2006)

No Art. 5º do referido Decreto n. 5707/06, o qual são estipulados os instrumentos da PNDP, tem-se que além do plano anual de capacitação, deverá ser implementado um sistema de gestão por competência nas instituições públicas (BRASIL, 2006).

A percepção do suporte organizacional é basicamente referida às crenças alimentadas por integrantes que decidem mentalmente como receptores de doações organizacionais no decorrer da troca social (SIQUEIRA; GOMIDE, 2004). A Figura 1 apresenta a estrutura de relacionamentos presentes no suporte organizacional e a percepção dos membros receptores.

Figura 1: Suporte Organizacional.



Fonte: Baseado de Marzall et al., 2020.

Conforme apresentado na Figura 1, observa-se a existência de uma relação de troca entre a universidade e o estudante. A universidade é incumbida do Suporte Organizacional e as ações comportamentais dos estudantes. As políticas assistências estudantis são direcionadas para permanência, conclusão, e alto desempenho acadêmico dos estudantes, refletindo na percepção do mesmo sobre o compromisso que se deve ter com a universidade.

Estes processos influenciam, positivamente, as atitudes e comportamentos dos colaboradores, pois quanto mais os colaboradores se sentirem apoiados pela organização, mais atitudes e comportamentos positivos irão desenvolver (e.g., aumento da satisfação laboral, aumento do compromisso afetivo, aumento do desempenho e diminuição das intenções de saída), o que favorecerá, tanto o indivíduo como a organização (RHOADES et al., 2001; RHOADES; EISENBERGER, 2002).

A construção de um cenário propício à transferência de aprendizagem que se reflita em desempenho é um desafio que Mutti, Alvim, Loiola, Gondim e Borges Andrade (2015) definem como encontrar uma metodologia de ensino-aprendizagem que viabilize a transferência de aprendizagem para situações de trabalho. Nesse contexto, torna-se necessária a identificação de fatores facilitadores, e do nível de influência do suporte ao desempenho percebido. Em relação ao cenário universitário, Miranda (2010) o descreve como um palco de mudanças sociais dinâmicas, enquanto a vida dos cidadãos está influenciada por suas práticas.

Autores como Coelho Júnior e Mourão (2011) defendem a importância de investigar como ocorre o suporte psicossocial à aprendizagem derivado do contato interpessoal de colegas, pares e chefias, e como tal suporte pode ser gerenciado estrategicamente com vistas a maximizar o desempenho.

Do mesmo modo que Eisenberger et al. (1986), no presente trabalho encontraram-se evidências empíricas de que a percepção de suporte organizacional é essencialmente unidimensional. Esses resultados sugerem que o trabalhador formula opiniões globais sobre o quanto a organização valoriza suas contribuições e cuida do seu bem-estar. Essas opiniões referem-se às crenças do trabalhador sobre o comportamento da organização na totalidade e não sobre o comportamento de agentes organizacionais específicos como os de chefes e líderes.

Tal como referido anteriormente, um nível elevado de percepção de suporte influencia as atitudes e comportamentos dos colaboradores, no sentido em que estes se preocupam com a organização e ajudam-na na realização dos seus objetivos, como forma de retribuir os recursos despendidos a seu favor (EISENBERGER et al., 1986; EISENBERGER et al., 2002; RHOADES; EISENBERGER, 2002).

Tendo em vista a importância do suporte organizacional, que também é assegurado por lei conforme citado anteriormente, e as consequências de sua ausência, Davenport e Prusak (2003) apontam que há fatores essenciais para que ele ocorra de maneira satisfatória, sendo entre eles, uma cultura organizacional voltada para o conhecimento e o apoio da alta administração.

3.1 CATEGORIAS A PRIORI

Foi criando um quadro com todas as categorias encontradas na literatura e suas definições baseadas nos principais autores apresentados na pesquisa, para que dessa forma, possa discutir e contextualizar os resultados alcançados.

Quadro 1: Categorias a priori, definições e principais autores.

Categorias	Definições	Autor (es)
Adaptação	Adequação do estudante às demandas provenientes do ensino superior.	ARAUJO et al., 2014
Afiliação	Lidar com a permanência no ensino superior.	HERINGER, HONORATO, 2015
Ansiedade	Transtorno de ansiedade está relacionado à preocupação excessiva em relação às atividades rotineiras do cotidiano, como no trabalho ou na vida acadêmica.	CRASKE; STEIN, 2016
Autonomia	Estudante assume de forma ativa o seu processo de aprendizagem.	PEIXOTO; CARVALHO, 2009
Comportamento nutricionais	Engloba os procedimentos relacionados às práticas alimentares de grupos humanos.	ALVES; BOOG, 2007
Compreensão dos membros acerca do suporte organizacional pode interferir no	É fundamentado na ideia que o membro personifica a organização que trabalha, pois inclina-se a ver a atuação dos	EISENBERG et al., 1986

desempenho geral da estrutura	agentes da organização como da própria organização.	
Condições psicossociais	Desenvolvimento de maturidade psicológica e social.	CHICKERING; REISSER, 1993
Conflito e disputas de território	Esse conflito é experimentado por meio da ausência ou inadequação de determinado elemento arquitetônico.	DELABRIDA, 2014
Dependência química dos beneficiários	Mudanças nos padrões de sociabilidade e de inserção social no contexto acadêmico tem a capacidade de interferir no consumo de álcool e afetar a frequência de consumo de drogas.	LARANJO; SOARES, 2006
Depressão	Refletindo as circunstâncias dos jovens passarem por grandes mudanças e perdas, como o afastamento do círculo familiar e social e a adaptação à nova rotina.	BRESOLIN et. al., 2020
Desempenho acadêmico	O desempenho acadêmico é entendido como rendimento escolar e demonstra o que o estudante aprendeu ao longo do processo de formação.	VEIGA et al., 2014
Família	A compreensão de apoio social pela família, mesmo que distantes, colaboram no desenvolvimento de estratégias para enfrentar os obstáculos.	FERNANDES; ALMEIDA, 2005; SUEHIRO, 2006; TEIXEIRA et al., 2008
Infraestrutura básica de moradia	Como boas acomodações, espaços de lazer e ambientes de estudo.	CORREIA et al., 2003; ZAGO, 2006
Identidades estigmatizadas	A generalização dos moradores como um ambiente com situações de violência, uso abusivo de álcool e outras drogas e outros tipos de conflitos	JESUS; SCHNEIDE, 2021
Permanência e conclusão do curso	Proporcionar aos estudantes as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos estudantes de baixa renda.	VASCONCELOS, 2010, p.604
Privacidade	Controle da informação sobre si e da interação social.	PAIVA; MENDES, 2002
Qualidade de vida	Deve-se que considerar todo cenário em que estão inseridos, as variáveis de desenvolvimento social e psicológico do período em que se encontram, as mudanças e adaptações em que estão implicados sob a ótica do próprio jovem.	OSSE; COSTA, 2011
Relacionamentos interpessoais	Essas relações são baseadas no do compartilhamento de informações, do auxílio em momentos de dificuldades e da presença em eventos sociais, além de ser significativo fator psicossocial no aumento da confiança pessoal, da satisfação com a vida e da capacidade de	FIOR; MERCURI; ALMEIDA, 2011

	enfrentar problemas.	
--	----------------------	--

Fonte: Autora, 2023.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa se caracteriza como qualitativa descritiva básica de corte transversal, com pesquisa documental, levantamento fotográfico e entrevistas semiestruturadas. Tais etapas foram descritas abaixo.

Nesse sentido, cabe explicar que a pesquisa foi realizada por meio de documentos oficiais disponíveis pela instituição de ensino (Resoluções dos Programas e Editais), configurando uma fonte secundária de informação. Destacando que foram realizados estudos bibliográficos a qual permitiu um maior aprofundamento das considerações sobre a temática, consultas de legislações que abordam acerca do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e que subsidiou uma maior abrangência do tema.

Fundamentado pelo conceito apresentado por Marconi e Lakatos (2009), entende-se que a metodologia qualitativa tem preocupação específica em analisar e interpretar os fatores com maior profundidade de uma pesquisa, pois descreve a complexidade do comportamento humano, e assim, oferece uma análise mais minuciosa sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento.

O levantamento das condições mencionadas sobre esse universo, por sua vez, trouxe um panorama sobre os aspectos presentes nesse tipo de experiência, o que permite conhecer de que forma os estudantes das moradias investigadas vivem e quais as implicações decorrentes dessas condições, além de identificar o papel organizacional da própria universidade.

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Esta pesquisa possui natureza qualitativa, pois tem como uma proposta a estudar um fenômeno específico por fatores situacionais, inseridos no seu contexto real (MILES; HUBERMAN, 1994). A pesquisa qualitativa aplicada tem como foco compreender em profundidade fenômenos e experiências específicas, salientando, para tal, a percepção que os autores envolvidos imputam a eles (MERRIAM; TISDELL, 2016).

De acordo com Merriam (2009), o pressuposto filosófico básico da pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as diversas possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas enredado relações sociais, presente em inúmeros ambientes. É uma definição de “guarda-chuva” que engloba uma série de técnicas e procedimentos interpretativos, que na sua essencial busca descrever, decodificar e traduzir o sentido e não a frequência de eventos ou fenômenos do mundo social, com o menor distanciamento do ambiente natural.

Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratório-descritiva, desenvolvida na perspectiva interpretativa, considerando que o entendimento norteador da pesquisa é baseado na realidade construída em planos locais e estabelecidos, adotando certo relativismo no que se refere à compreensão da realidade (LINCOLN; GUBA, 2006). Portanto, as suposições de descrição, entendimento, percepção e interpretação de uma realidade construída pelos sujeitos participantes do estudo (MERRIAM; TISDELL, 2016).

O desempenho acadêmico pode ser investigado por diferentes métodos: frequência às aulas, rendimento acumulado do aluno, número de disciplinas finalizadas pelo número de semestres cursados, média das notas, satisfação com a vida acadêmica, atitude de estudo e tempo em sala de aula (NAGAI-MANELLI, et al., 2012). Sendo a principal variável da pesquisa levantada, o desempenho acadêmico (DA), foi mensurada por meio de uma média aritmética simples das notas de cada aluno em todas as disciplinas por eles cursadas nos dois últimos períodos, presente no histórico de cada estudante.

Logo, optou-se pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa básica, de corte transversal, visando alcançar uma compreensão mais aprofundada acerca de como a assistência de moradia e o suporte organizacional afetam o desempenho acadêmico na percepção de estudantes de graduação da UFPE.

3.2 LOCUS DE PESQUISA

A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) ao se configurar uma instituição pública de ensino superior, de natureza jurídica própria, autônoma, didática, administrativa, financeira e disciplinar. Tem a missão permanentemente de buscar a melhoria na qualidade, da qualificação dos seus docentes, na graduação, na elevação científica, técnica, artística e cultural e na sua infraestrutura física e de equipamentos disponíveis à pesquisa e extensão.

Segundos os Relatório de Gestão de 2020, a UFPE é uma das maiores instituições de ensino superior do País. Possui 03 campi - Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão, 13 Centros Acadêmicos, desses 11 no Recife, um em Caruaru e outro em Vitória. Totalizam 104 cursos de graduação presenciais regulares: 86 cursos de graduação no Campus Recife, 12 em Caruaru e 06 em Vitória de Santo Antão, 05 cursos de graduação a distância: Licenciatura em Letras – Língua Espanhola, Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, Licenciatura em Matemática, Bacharelado em Ciências Contábeis e Licenciatura em Geografia.

Os cursos de pós-graduação stricto sensu contabilizam 152, sendo 74 Mestrados Acadêmicos (um em associação), 18 Mestrados Profissionais (três em rede) e 54 Doutorados Acadêmicos (três em rede e um multicêntrico) e 3 Doutorados Profissionais.

Ao todo, são 97 programas de pós-graduação, 22 cursos de pós-graduação lato sensu presenciais (especializações) e 04 pós EAD, com 20 polos de apoio presencial. Possuem 597 grupos de pesquisa na Universidade, 362 projetos de extensão e 120 eventos (dados de 2020). O total de estudantes matriculados 28.989 nos cursos de graduação - dados do semestre 2020.1, sendo 23.027 do Campus Recife, 3.919 do Campus do Agreste, e 1.594 do Campus Vitória. Os demais (449) são vinculados a cursos EAD.

4.3 SELEÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA

Partindo dos pressupostos de que a pesquisa qualitativa não tem como objetivo principal a generalização e de que o estudo de caso se propõe estudar de forma profunda um objeto inserido em um contexto específico, a seleção intencional será admitida nessa pesquisa. Sendo assim, os indivíduos escolhidos são aqueles os detêm as devidas e suficientes informações para responder às questões levantadas na pesquisa (MORROW, 2005; MERRIAM, 2009).

A escolha não probabilística, ou seja, intencional, equipara-se à proposta de um estudo qualitativo, considerando que, de acordo com Patton (2002), este tipo de pesquisa busca um maior aprofundamento no corpus de pesquisa relativamente pequenos ou casos únicos escolhidos de modo proposital. Conforme Miles e Huberman (1994, p. 27) defendem que “a amostra qualitativa tende a ser mais proposital do que casual”. Diante disso, é fundamental ressaltar parâmetros específicos para a escolha dos sujeitos, que possuam vínculo com a problemática de pesquisa e assegurem a importância dos atores aos objetivos da pesquisa (MERRIAM, 2009).

A partir dos propósitos desta pesquisa, os entrevistados foram selecionados considerando os seguintes critérios:

- (i) ser beneficiado pela Assistência Estudantil de Moradia;
- (ii) Residir em uma das Casas dos Estudante da UFPE (feminina, masculina e mista); e
- (iii) ser maior de idade.

Para balizar a dimensão da amostra no estudo, foi utilizado a saturação teórica apresentada por Glaser e Strauss (1967), promovendo a comparação contínua entre teoria e dados, técnica também denominada como “bola de neve”. A qual, se alcança essa saturação quando se obtém uma forte correspondência entre os dados, a literatura e a teoria (MCDONALD; EISENHARDT, 2017). Isto é, desde uma determinada quantidade de casos, a recolha de mais casos não acresce novas informações, alcançando-se saturação.

3.4 COLETA DE DADOS

As técnicas aplicadas na coleta de dados de uma investigação devem refletir uma perspectiva teórica adotada pelo pesquisador, do problema, do objetivo da pesquisa e da seleção dos sujeitos (MERRIAM, 2009). Com a associação das fontes de coleta de dados consideradas como mecanismos de aproximar ao máximo o pesquisador da realidade estudada, assim, essa pesquisa foram utilizadas duas técnicas para a coleta de dados.

A análise documental, foram utilizados dados e informações nos Pareceres do Conselho Superior do UFPE; Resolução Nº 07/2019 aprovação do Regimento Interno das Casas dos Estudantes Universitárias da UFPE; Resolução n. 15/2019 regulamentação da Política de Assistência Estudantil da UFPE Decreto n. 7.234 Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes; Edital para Moradia Estudantil 2022.1. Sendo os documentos dispostos pela própria UFPE, essa análise documental foi realizada por intermédio da percepção da instituição.

Além dos citados acima, foi usado a análise documental de fotos, que conforme as autoras Boccato e Fujita (2006), a inclusão de imagens se baseiam em dois conceitos: um baseado no conteúdo que considera a cor, forma e textura. O outro baseado no conceito de que as imagens são identificadas e descritas representando um nível mais alto de análise, atuando de modo cognitivo por relacionar a visualização do verbal visando facilitar e enriquecer o entendimento do objeto estudado.

Ademais do uso das análises acima, também faz o uso de fotografias, compreende-se que a fotografia é um relevante instrumento, quando ela é associada a outros métodos, tais como uma entrevista ou uma observação, seu potencial é ampliado, como o caso apresentado nesse estudo.

Conforme apresenta Vergara (2006), ao traçar as características principais do uso da fotografia como elemento metodológico, afirma que:

A descrição de determinadas situações por meio de imagens é considerada mais profunda do que por meio de palavras. Imagens podem provocar lembranças e reflexões que acabariam se perdendo. Tal como o texto escrito, a foto etnografia demanda um encadeamento. Caso contrário, corre-se o risco de apresentar apenas uma série de fotografias desconectadas, que não refletem o objetivo da pesquisa (VERGARA, 2006, p. 93).

As fotografias, foram solicitadas no final das entrevistas, a qual os estudantes participantes encaminhavam a autora via WhatsApp, fotos que representem o espaço de maior convivência, o espaço que mais e menos gostavam, o espaço que merecia um maior suporte, e o espaço que de maior uso da coletividade.

As entrevistas foram semiestruturadas, com base na literatura e na legislação, aplicadas pessoalmente, sendo necessário a presença de um roteiro, constando uma lista de pontos ou tópicos determinados a priori conforme a problemática central da pesquisa

(Apêndice A) (HAGUETTE, 1997). A utilização desse tipo de entrevistas possibilita uma gama de questões relativamente estruturadas, permitindo que o entrevistado ultrapasse as demarcações dos tópicos pré-estabelecidos presentes no roteiro para obter novas informações que surjam no decorrer das entrevistas (MERRIAM, 2009).

O roteiro final de entrevista foi elaborado com base na literatura pertinente ao tema estudado, sendo guiado pelas categorias de análise presentes no referencial teórico no Quadro 1, e as alterações foram observadas na aplicação do roteiro teste, sem impossibilitar a descoberta de novas categorias. Logo, o roteiro foi dividido em duas partes: a primeira, com perguntas sobre a percepção de suporte organizacional da UFPE para com os estudantes, e a segunda, investigar o que esse suporte beneficia ou não os estudantes no seu desempenho acadêmico.

Sobre a aplicação das entrevistas, foram realizadas, a princípio, 3 (três) entrevistas testes, com o intuito de balizar o uso das perguntas, tempo de entrevistas e ambientação da pesquisadora no lócus. De acordo com Gil (1999, p. 5) “O pré-teste está centrado na avaliação dos instrumentos enquanto tais, visando garantir que meçam exatamente aquilo que se pretende medir.” (Gil, 1999, p. 95). Após as entrevistas testes, foram ajustados apenas as perguntas de suporte organizacional, havendo a necessidade de criar uma pergunta de maior clareza.

Foi selecionado previamente um sujeito que pertencia ao grupo a ser estudado. Esse procedimento contribui para testar a eficiência das questões, quais dificuldades surgiram para se responder, quais questões provocaram constrangimento, se houve clareza nos termos, se as formas das questões estão adequadas e, ainda, conforme as dúvidas que o entrevistado demonstrou, poder se avaliar a melhor forma de introdução a ser utilizada (GIL, 1999).

O restante das entrevistas foi realizado no período de 5 meses, iniciadas em dezembro de 2022 e finalizadas em maio de 2023, a qual era realizado no máximo duas entrevistas por vez, aplicadas dentro da própria CeU (mista, masculina ou feminina) entre segunda e sexta, apenas uma foi realizada no sábado. O (a) discente foi contactado (a) por telefone, via WhatsApp, para agendar e participarem da pesquisa conforme agendamento e solicitado via impressa ou digital as notas dos discentes presentes no portal do aluno (Histórico escolar).

O roteiro foi desenvolvido a partir de 05 direcionamentos: a princípio o perfil do (a) discente beneficiado(a); depois sobre estrutura da moradia; posteriormente sobre o seu grau de satisfação do suporte e por fim as sugestões do(a) estudante para melhorar a execução do Programa. Todas as entrevistas foram aplicadas após o consentimento dos estudantes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A pesquisadora também visitou as moradias, participou de reuniões e festividades, os esclarecimentos das dúvidas e as entrevistas ocorreram, individualmente, nas

dependências das moradias, mediante um roteiro previamente estruturado, após leitura e assinatura do (TCLE) e foram gravadas em áudio com autorização dos participantes. Foram selecionadas 12 estudantes estudiantis das 3 casas no Campus Recife. Os critérios para compor a amostra foram: ser maior de 18 anos, apresentar-se como voluntário e estar matriculado.

4.5 ANÁLISE DE DADOS

A etapa de análise dos dados se apresenta como um processo de compreender as informações coletadas. Consiste em um processo complexo, que engloba tarefas de dedução e interpretação dos dados, devido toda a subjetividade da pesquisa qualitativa, buscando os significados, compreensões ou *insights* que formem os achados da pesquisa (MERRIAM, 2009).

Neste trabalho, foi utilizado uma das técnicas de análise de conteúdo (AC), sendo ela: a análise categorial temática com grade mista, a qual sugere-se a identificação das categorias a priori (Quadro 1), podendo incluir, excluir ou modificar categorias a posteriori, durante a análise dos dados coletados (BARDIN, 2016; VERGARA, 2015).

A constituição do corpus é a tarefa sobre à construção do universo estudado, sendo necessário respeitar alguns critérios de validade qualitativa, sendo eles: a exaustividade (esgotamento da totalidade do texto), a homogeneidade (clara separação entre os temas a serem trabalhados), a exclusividade (um mesmo elemento só pode estar em apenas uma categoria), a objetividade (qualquer codificador consegue chegar aos mesmos resultados) e a adequação ou pertinência (adaptação aos objetivos do estudo). (MINAYO, 2007).

A AC permite a compreensão e a interpretação de cada unidade derivada da mensagem original (FLICK, 2009). A unidade de análise pode ser tanto em palavras e temas quanto em objetos, personagens ou acontecimentos (BARDIN, 2016). Essa análise corrobora com a constatação da ocorrência de certos termos ou tópicos, contribuindo com a identificação do conteúdo e das características de informações presentes no texto (HAIR et al., 2009).

De acordo com Bardin (2016), a rigidez das inferências e a necessidade de se obter os dados que estão ultrapassam as aparências são as singularidades principais da AC, que se formam em três fases distintas: a) pré-análise: escolha dos documentos a serem analisados; b) exploração do material: escolha da unidade de análise e a codificação do material; e, c) tratamento e interpretação dos resultados. Ambas, serão aplicadas na análise das coletas.

As entrevistas foram gravadas por meio do aplicativo Voice Recorder, baixado no celular da pesquisadora. Após o término das entrevistas, todas foram transcritas pela autora, utilizando o Word. A autora ouvia os áudios e os transcrevia seguindo roteiro e, conseqüentemente, já separando pelas categorias. Além disso, no ato das transcrições já foram separadas as falas de maiores impactos na percepção da autora.

Para uma melhor compreensão, no Quadro 3 irá expor os objetivos propostos, a técnica utilizada na coleta e a técnica aplicada para a análise dos dados coletados.

Quadro 2: Técnicas de coleta sua análise e o objetivo a ser alcançado.

Objetivo	Técnica de coleta	Técnica de análise
Discorrer sobre os suportes organizacionais (assistência) que a UFPE oferece aos alunos da graduação;	Documental	Análise de conteúdo
Apresentar a percepção dos discentes das Casas do Estudante sobre seu desempenho acadêmico e a relação deste com sua moradia	Entrevista e Fotografias	Análise de conteúdo
Descrever os impactos da assistência recebida sobre o desempenho acadêmico dos estudantes da Casa dos Estudantes	Entrevista e Histórico Escolar	Análise de conteúdo

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 AMBIENTE DA PESQUISA E ENTREVISTADOS

O lócus de pesquisa é a UFPE, considerando que as assistências estudantis da UFPE, são gerenciadas pela Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis (PROAES), criada em 2011, para responder aos objetivos já mencionados do PNAES. A PROAES por sua vez, gerencia a Diretoria de Assistência Estudantil – DAE, que tem a função de integrar a política de permanência do PNAES, executando e gerenciando as ações uniformes em todos os campus da UFPE, atendendo todos os estudantes de graduação com vulnerabilidade socioeconômicas de se manter na Universidade.

Com autonomia cabível para atender as demandas de assistências pautadas na UFPE, os auxílios oferecidos atualmente são: Bolsa Moradia, Bolsa Residente, Projeto Estudante Cooperador Pedagógico, Auxílio-alimentação, Auxílio-creche, Auxílio Difícil Acesso (apenas para o Campus de Caruaru) e Auxílio Internet.

A DAE é composta por dois núcleos de atendimento, o Núcleo de Assistência Estudantil - NAEST, que apresentam atendimentos em Serviço Social, Pedagogia e Psicologia, fornece bolsa-nível para custear parte das despesas de locomoção, moradia e alimentação, e não é de natureza acumulativa.

Pelo NAEST se obtém a moradia estudantil, sendo a concessão de moradia em uma das Casas de Estudantes Universitários ou auxílio financeiro para esta finalidade, nos três campus (Recife, Vitória de Santo Antão e Caruaru). Além do auxílio moradia, o NAEST também garante o acesso ao auxílio-alimentação, seja na forma de dinheiro ou pelo Restaurante Universitário – RU e o auxílio-creche, integrado a bolsa-nível ofertado as estudantes que possuem filhos na faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses.

O Núcleo de Atenção à Saúde do Estudante – NASE, fornece serviços em clínica médica, enfermagem, nutrição, psicologia, psiquiatria e serviço social. Além de atendimento psicopedagógico e médico (clínico e eletivo), o NASE prioriza os estudantes da graduação que sejam beneficiados pelos programas de assistência estudantil da PROAES.

Dentre os auxílios mais solicitados se encontram as modalidades de auxílios permanência e moradia que atuam em assistir o estudante em suas despesas com alimentação, transporte e material didático, além de atender o estudante que venha de diversos municípios, no caso da UFPE, fora da RMR, que não possuam recursos financeiros para custear as despesas com o aluguel e demais despesas de moradia.

Segundo o relatório da UFPE (2020) sobre os dados da assistência, consiste no total de estudantes assistidos são 6.437, atendendo 76 cursos com um total de 32 tipos

de bolsas e auxílios, totalizando um investimento de 37.739.024,74 reais. O campus com maior investimento é a do Recife com 3.896 estudantes atendidos e um total investido de 22.148.637,24 reais. Ainda de acordo com esse relatório, A média de estudantes por curso que recebem bolsas e auxílios da PROAES é de 20%. Contudo, o desvio padrão é alto.

A PROAES em conjunto com a DAE é responsável pela seleção dos discentes, além de acompanhar os serviços que integram a Política de assistência estudantil da UFPE. Assim, mediante a análise do último edital (2022.1), observaram-se os critérios de seleção para acesso ao auxílio-moradia e quais os benefícios oferecidos.

O edital de moradia estudantil oferta três tipos de benefícios:

- Bolsas Nível 4 Recife: repasse de recurso financeiro mensal no valor de R\$500,00 (quinhentos reais) esse valor é para o estudante financiar parte das despesas com sua manutenção acadêmica;
- Auxílio Complementar – Residentes: esse benefício garante o direito a residir em umas das Casas de Estudantes Universitárias (feminina, masculina e mista), além de um complemento mensal no valor de R\$100,00 (cem reais) à Bolsa Nível 4 Recife.
- Auxílio Complementar – Moradia Recife: é um auxílio financeiro mensal no valor de R\$300,00 (trezentos reais), complemento à Bolsa Nível 4 Recife, para o discente financiar uma parte das despesas com sua vida acadêmica e moradia na forma de aluguel.

Já os critérios para acesso aos benefícios mencionados, por meio de análise documental e entrevistas, consistem em renda familiar per capita de até um (01) salário mínimo e meio, origem escolar do concorrente; condição de moradia; condição de trabalho dos membros do grupo familiar; bens patrimoniais e agravantes de vulnerabilidade.

Além dos critérios econômicos, o discente deve estar regularmente matriculado nos cursos de Graduação presencial da UFPE, não residir na Região Metropolitana de Recife, e não pode ter formação em curso superior de graduação. Se já concorreu a outros programas no PROAES não pode estar inadimplente. O acesso à moradia também é atrelado ao prazo de conclusão do curso, conforme a Resolução n. 15/2019, ultrapassando o prazo regular, deve-se analisar o caso por uma equipe multiprofissional.

O edital em análise, oferta 70 vagas para a Bolsa Nível 4 Recife mais Auxílio Complementar - Residentes (R\$400,00 + R\$100,00), 15 vagas para a BOLSA NÍVEL 4 RECIFE mais Auxílio Complementar - Moradia Recife (R\$400,00 + R\$300,00), e esse não dispõe de vagas para os campus de Vitória de Santo Antão e Caruaru.

O edital foi publicado em 30 de dezembro de 2021, e o ingresso dos novos discentes as casas de estudantes apenas em 28 de março de 2022. E as aulas (em formato híbrido) foram iniciadas em 21 de fevereiro de 2022, ou seja, há um período entre o estudante iniciar as aulas e ter acesso à moradia. Além disso, esse edital é voltado para os estudantes que entraram no semestre anterior.

Para que tal missão alcance os seus discentes, é de responsabilidade do Departamento de Assuntos Estudantis (DAE) e conjunto com o PROAES, a operacionalização da política de Assistência Social aos estudantes da UFPE. Essa política tem como foco promover o acesso e a permanência do estudante no ensino superior público, por meio de suporte, a qual são oferecidas as condições materiais que asseguram do processo de formação acadêmica e profissional desses estudantes.

Para aperfeiçoar os programas de assistência médica, odontológica, psicológica e social e complementar o programa de residências estudantis, a instituição desenvolve os Programa de Residência Estudantil e Bolsa de Manutenção Acadêmica, Programa de Apoio à Moradia Extra-Campus; Programa de Palestras, Programa de Apoio Psicopedagógico e Projeto de Arte e Cultura das Casas de Estudantes da UFPE.

Foram aplicados o roteiro das entrevistas com 12 (doze) estudantes, dentre eles, 5 mulheres e 7 homens. A faixa etária ficou entre 21 e 31 anos, e apenas um dos entrevistados é de fora de Pernambuco, os demais são oriundos das cidades do interior do estado.

Ao observar a estrutura familiar dos entrevistados, todas são de classe social vulnerável, e dentre eles, apenas 1 das mães tem curso superior. Os dados sobre ser o primeiro a ter curso superior alcança 9 das entrevistas, os outros 3 foram incentivados pelos irmãos mais velhos já formado.

5.2 AS CASAS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS – CEU'S NA UFPE

As CEU's, são situadas na Cidade Universitária, possibilitam uma infraestrutura de acesso e permanência ao ensino superior aos estudantes de baixa renda provenientes do interior do estado de Pernambuco (fora da Região Metropolitana do Recife) ou de outros estados. Na imagem 1 abaixo, podemos ver a frente de cada casa, na seguinte ordem, masculina, mista e feminina.

Imagem 1: CeUs - UFPE



Fonte: Autora, 2022.

A Casa da Estudante Universitária Feminina (CEU - Feminina) foi inaugurada em agosto de 1995, sob a tutela do Reitor Prof. Éfrem de Aguiar Maranhão, sendo este um projeto da Divisão de Planejamento Físico da PROPLAN. A Casa Feminina possui 16 quartos, abrigando 5 residentes por quarto, com 4 banheiros, 1 quadra de esportes, 1 sala da Diretoria, 1 sala de TV, 1 sala de computação e 1 sala de estudo e 1 área de serviço (lavanderia). Vale destacar que, a casa não passou por reformas desde sua inauguração.

A CEU - masculina foi fundada em 1 de junho de 1970, no Campus da UFPE, passando por uma mudança de localização e reforma quase 30 anos depois, em 1997. Com essa reforma, os estudantes passaram a contar com uma cozinha comunitária, equipada, sala de televisão, sala de som, sala da diretoria, de computadores, uma biblioteca, além de uma área para lavanderia e outra para lazer. Considerada a maior casa dos Campus Recife, possuindo 48 apartamentos, sendo 16 por andar, equipados com beliches, armários e bancada de estudo. Para cada oito apartamentos existem dois banheiros, e em cada andar uma sala de estudos. A última reforma, que não modificou sua estrutura, ocorreu entre abril de 2017 a outubro de 2018.

A última obra de ampliação das moradias ocorreu com a inauguração da Casa do Estudante Universitário Mista (CEU – Mista), em 2015. O espaço abriga 130 estudantes e é localizada ao lado da Casa do Estudante Masculina. A CEU tem 32 apartamentos com suíte, no 1º e 2º andares. Os quartos são equipados com quatro camas, armários individuais, espelho e ventilador. Sendo ocupados por pessoas de ambos sexos. No térreo, encontra-se dois apartamentos, para estudantes com deficiência e visitantes. No local disponibiliza duas copas, uma lavanderia, sala de televisão, um refeitório, sala de estudo com 30 cabines e sala de informática com 14 computadores.

5.2.1 Infraestrutura das CeU e seus Impactos

O primeiro ponto a ser apresentado é a percepção dos estudantes acerca do suporte físico da moradia, que inclui indicadores como, a adaptação, a infraestrutura

básica de moradia, o conflito e disputa de território e privacidade. Defende que a complexidade das relações nas moradias estudantis ocasiona uma tensão postas em um contexto que as associa a uma série múltipla de variáveis como – singularidade da população jovem, projetos de carreira, separação da família, vida coletiva com todas as implicações que representa sobre privacidade.

Seguindo a sequência dos indicadores supracitados, observam-se as percepções dos discentes, além de apresentar as fotografias para uma melhor visualização das questões que o estudo busca responder. O primeiro indicador apresentado na moradia estudantil, no que tange infraestrutura, começa pelo processo adaptativo nesse novo ambiente (OSSE; COSTA, 2011), conforme apresentado nas falas dos entrevistados 3, 8 e 12:

Para mim foi mais fácil me adaptar, passei 1 (ano) ano na Casa do Estudante do Nordeste, lá não tem nem vaso sanitário. Aqui é muito melhor, já tinha me acostumado com a saudade de casa, tem seus problemas aqui, mas não é de todo ruim (Entrevistado 3).

Nem é fácil chegar num ambiente novo, é complicado, a casa toda não parece com sua casa, achei aqui muito nojento. No segundo dia levantei meu colchão tava cheio de preservativo usado. Eu sei que não teria onde ficar, mas devia ter um acompanhamento melhor quando o aluno chega aqui (Entrevistado 8).

Chorei dias seguidos, a CeU feminina não vê reforma a muito tempo, as paredes caindo o reboco, muita umidade. Senti muita falta de casa, aí fui me acostumando aos poucos. Mas nos primeiros dias foram bastante traumáticos (Entrevistado 12).

Esse momento de adaptação na percepção dos residentes coincide com a literatura, como apresentado no pelo estudo de Bresolin et al. (2020), essa adaptação traz consigo uma ressignificação de um lar, e a nova rotina pode desencadear situações de tristeza, desânimo e saudades de casa. Na pesquisa de Garrido (2015), apresenta que questões de conservação dos ambientes impactam de modo negativo ou positivo, conforme a compreensão dos entrevistados, se apresenta de modo negativo, como pode ser visto na área comum de refeições da CeU feminina.

Imagem 2: Casa Feminina – Área de Refeição



Fonte: Autora, 2023.

Na imagem 2 acima, é visível a infraestrutura deficitária do local, paredes com a presença de infiltração, mesa antiga e com objetivos soltos, piso com muitas manchas, ainda é possível ver a uma geladeira antiga.

O processo adaptativo dos discentes é ligado com as questões de infraestrutura básica, ou seja, se é um ambiente com boas acomodações, é mais fácil ocorrer uma melhor adaptação e, conseqüentemente, impacta diretamente no desempenho acadêmico, além de interferir na permanência do curso (ZAGO, 2006). As falas a seguir nas percepções dos moradores entrevistados confirma os estudos sobre essa temática.

Achei a estrutura daqui boa, casa tá nova. O problema de estrutura daqui que mais me incomoda são os quartos, nada se tira do lugar, é um padrão, parece uma jaula. Questão de eletrodomésticos os próprios alunos não têm cuidado, por isso que não tem mais. Quebrou? Não tem como repor (Entrevistado 4).

Não vim direto para a casa masculina, passei 3 (três) meses no NAE, aqui é bem melhor, mas tem seus problemas. O meu lado do quarto é muito quente, os ventiladores não dão conta. Fora o calor tem o mofo nas paredes, tenho alergia ao mofo, pedi ao PROAES e só vieram depois de uns meses (Entrevistado 1).

No começo pensei que a melhor escolha era ficar na mista, mas não foi. Essa casa é a mais nova, mas deve ser a com mais problema, cheio de infiltração. Já acordei várias vezes com o quarto cheio de água de esgoto (Entrevistado 7).

No estudo de Sousa et. al. (2013) a moradia estudantil é um ambiente que deve prover suporte psicofísico para os estudantes que ali residem. Além disso, a moradia pretende ofertar um local para habitação na função de suporte da constituição para o estudante como adulto, cidadão, socialização e desenvolvimento de atividades extracurriculares e também domésticas dentro da casa. Cabe ressaltar que nenhum dos entrevistados afirmaram sobre essa infraestrutura suprir suas necessidades como moradores. As imagens 3 e 4 são apresentados os quartos das casas masculina e mista.

Imagem 3: Quarto CeU – Masculina.



Fonte: Autora, 2023.

Na imagem 3 e 4 podemos ver que as acomodações são fixas, ou seja, pode-se observar que há um padrão na mobília, uma possível falta de acondicionamento dos objetos, os ventiladores oferecidos pela instituição, que são insuficientes, havendo a necessidade dos estudantes trazerem seus próprios ventiladores.

Imagem 4: Quarto CeU – Mista.



Fonte: Autora, 2023.

Machado (2013) também conclui que conforme a imagem 3 e 4 as dimensões espaciais das moradias, em sua grande maioria, não chegam nem atender as condições de acondicionamento dos pertences de cada estudante.

Considerando a imagem 3 ser um ambiente com pouco espaço, onde cada quarto acondiciona 4 (quatro) moradores, é inevitável a presença de conflitos e disputas de território (DELABRIA, 2014). Conforme é presente nas falas dos entrevistados 1, 5 e 10 abaixo.

Cada um tem sua turma, tem seus amigos, mas nem sempre a gente dividi nosso quarto com um deles. Às vezes dividimos apenas com um colega, e em pior dos casos com alguma pessoa que você teve problema, antes de dividir. Como é meu caso. Dividi meu quarto por 2 (dois) anos com uma pessoa que teve vários problemas, pois ele não respeitava meu espaço. Fica aqui dentro na maior farra com os amigos. E eu querendo dormir, estudar ou apenas ter paz (Entrevistado 1).

Os maiores conflitos são dentro dos quartos. Cada pedacinho do quarto é dividido, eu nunca tive problemas com isso, pois me dou muito bem com meu colega. Mas tem muita história de brigas aqui dentro. Para mim sempre foi fácil porque nunca peguei uma lotação completa de quarto. No máximo 3 (três) pessoas (Entrevistado 5).

Eu tenho muito problemas com quem come no quarto. E minha colega faz questão de comer aqui dentro. Não tem pia para lavar pratos, tem que lavar no banheiro, se não lava fica mau cheiro e aparece baratas. Eu já conversei com ela, mas ela dá uma de doida (Entrevistado 10).

As falas dos entrevistados remetem aos conflitos presentes no estudo de Delabria (2014), verificou que em um espaço pequeno e lotado qualquer atividade pode causar incômodo entre os discentes. Ou seja, o espaço não suporta as atividades comuns e diárias de estudantes, e impacta negativamente nas interações, gerando conflitos e disputas pelos espaços. Refletindo assim, a ausência ou um projeto arquitetônico inadequado.

Outro indicador presente na questão estrutural, que também se interliga com a questão de conflitos e disputa de território, é a privacidade. Para Machado (2013) a privacidade são pontos cabíveis de negociações e perpassam pela relação e vontade de cada morador em colaborar, reafirmando a política de boa vizinhança, como pode é identificado nas falas dos entrevistados 2, 9 e 3 a seguir.

Aqui não tem privacidade, mas pode combinar de receber uma namorada e tal. Semestre passado, meu colega de quarto não combinava comigo, eu saía por ter bom senso. Ficava puto, durante a semana, ter que dar meia volta e ir para outro lugar. Cheguei a pedir dormida no quarto de um amigo, não ia ficar de vela a noite toda (Entrevistado 2).

A privacidade aqui é mínima, nunca vai ser como em casa. Aqui você não fica à vontade, tem que sempre pensar no espaço como coletivo. É ruim dividir seu espaço com estranhos, e ter que dormir de roupa, não poder namorar, não poder ficar só. Até chorar você tem que chorar escondido (Entrevistado 9)

Privacidade tem se você fizer seus acordos. A gente combina com o colega e a privacidade rola. Faz cortinha no beliche e dorme com o namorado. É só combinar, que rola. Mas também é o único momento de privacidade fora o banheiro que se tem, o resto é compartilhado, acho que 4 (quatro) moradores por quarto é muito. Menos teríamos mais privacidade. Ou até mesmo um jeito de relocar as camas (Entrevistado 3).

Independente das experiências vivenciadas nesses ambientes, a pesquisa de Lacerda (2017) e Garrido (2013) reafirmam que conflitos dentro desses espaços e a falta de privacidade impactam no desempenho acadêmico, mesmo a privacidade sendo um

determinante no espaço físico, ter um controle da mesma, possibilita o indivíduo tê-la ou não.

Um dos indicadores identificados a *posteriori*, que não se encontra na literatura analisada, é a localização de uma moradia fora do campus, como no caso da CeU feminina, que se encontra, aproximadamente, 2 (dois) quilômetros da entrada principal da universidade, em média 20 (vinte) minutos de caminhada. Vale ressaltar que a CeU feminina se localiza num local sem movimentação de transeuntes e carros.

Diante do exposto, observa-se que na percepção dos moradores, a categoria de infraestrutura, todas as CeUs da UFPE apresentam fragilidades, e o suporte espaço físico se apresenta apenas como compromisso da instituição universitária para assegurar aos discentes um ambiente para realizar suas refeições, dormir e estudar. Apesar da coleta dos dados identificar que o programa de moradia, contribui para reduzir as desigualdades socioeconômicas a partir da realidade do público estudado, levando em consideração que permitem os estudantes a permanência no curso de graduação. O Programa, ainda não preenche lacunas como o sentimento de pertencimento, acolhimento e também de dignidade dos estudantes.

Além disso, essa categoria reafirma a necessidade da instituição em compreender que os estudantes necessitam de uma formação sócio-política mais abrangente. As Universidades devem estar igualmente preocupadas com objetivos que ultrapassam a formação de nível superior. Deve priorizar o desenvolvimento sociocultural dos estudantes, e assim favorecer sua permanência na instituição. Como fazer o uso de forma mais facilitada da infraestrutura da UFPE, como bibliotecas, auditório, concha acústica pelos moradores das CeUs.

Observa-se, após o apresentado, que uma nova construção e/ou as reformas das casas não passam pela participação dos estudantes, e o suporte da universidade se apresenta apenas para atender a necessidade de moradia, sem ser um espaço de relações entre pessoas, que convivem cotidianamente, que necessitam de privacidade e que tais arranjos físicos ocasionam conflitos.

5.2.2 Saúde na Moradia Estudantil

Identificou-se que uma das percepções mais alarmantes durante todas as entrevistas, são os dados relacionados sobre saúde. Unanimidade entre os estudantes que, o acesso aos tratamentos psicológicos no geral é insuficiente, apenas ofertados pelo NASE – Núcleo de assistência à saúde do estudante. Ou quando ocorre o direcionamento da PROAS para algum tipo de intervenção específica. Como, por exemplo, o acompanhamento de estudantes com quadro de dependência química.

Para ocorrer uma explanação sobre a questão da saúde dentro da moradia, se faz necessário agrupar essas categorias conforme os pontos vistos a priori apresentados no Quadro 1 e a posteriori. Os pontos que serão discutidos são: a relação doença e cura; comportamento alimentar; uso de drogas; os principais distúrbios psicológicos e atendimento para com esses estudantes.

Tendo a compreensão que a relação doença-cura consiste em uma teoria da Saúde Coletiva que é basicamente o desenvolvimento do processo saúde-doença se desenvolve atrelado a forma pela sociedade se organiza em sua construção da vida social e que, portanto, todo processo saúde-doença se relaciona ao seu status social (MIRANDA et. al., 2007). No cenário estudado, leva-se em consideração os estudantes não possuem recursos financeiros para custear um plano de saúde, e assim, os mesmos são destinados ao uso do Sistema Único de saúde – SUS, tanto ao Núcleo de Atenção à Saúde do Estudante – NASE, e a depender do caso, encaminha-se ao Hospital das Clínicas da UFPE – HC.

Teve um dia, assim, depois das provas do semestre, que tive uma dor de barriga muito forte, vomitei muito e tive diarreia, achei que ia morrer. Como era muito tarde não tive como ser socorrido, meu colega de quarto falou no grupo da casa e arrumaram um remédio para mim. Me automediquei, sei que pode dar zebra, mas não tem emergência aqui para os alunos da casa (Entrevistado 4).

Você acredita que aqui não tem uma caixa com primeiros-socorros? Meu colega de quarto ficou 2 dias de cama, falamos com a assistente social, conseguimos uma consulta, mas não conseguimos remédio. Fizemos uma cotinha aí rolou (Entrevistado 9).

Eu doente, corro para casa dos meus pais. Aqui só vão te procurar se tiver fedendo depois de dias morto (risos). Falo brincando, mas não temos assistência médica. Nenhum remédio para nada, nem para dor de dente (Entrevistado 10).

Destarte, não há indícios nem nas entrevistas, nem em fotos a presença de uma enfermaria, ou um local semelhante para a prestação de socorro desses estudantes. A vulnerabilidade é presente nas questões de saúde básica e também preventiva.

O estudo realizado por Miranda (2010) confirma os dados levantados na pesquisa, há um alto grau de dependência do uso SUS nesse ambiente, considerando a impossibilidade de pagamento de convênios médicos. Além disso, podem ser consideradas uma população com um certo esclarecido acerca dos cuidados com a saúde, essa faixa etária está bastante exposta ao risco de drogadição, desenvolvimento de distúrbios mentais, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada e suas inferências para a saúde e para a vida acadêmica e pessoal.

Outra categoria alarmante, que reflete a dinâmica dentro da casa do estudante, é o comportamento alimentar desses moradores. Ao se basear pela definição de

comportamento alimentar apresentado no estudo é a de Garcia (1994), englobando os procedimentos relacionados às práticas alimentares (o que se come, quanto, como, quando, onde e com quem se come), e sua associação com fatores socioculturais (ALVES; BOOG, 2007).

Na pesquisa de Alvez e Boog (2007), identificou que 30% não realizam desjejum, e entre os que o realizam, a maioria (67%) o faz na própria moradia estudantil. Coincidindo com as entrevistas nas moradias da UFPE, a refeição do desjejum, independentemente do local onde é feito. Acerca das demais refeições (almoço, lanche e ceia), foram classificadas como ausentes ou incompletas para a metade dos entrevistados. A refeição de melhor qualidade foi o almoço, para a maioria dos estudantes. As citações a seguir ilustrando sobre esse aspecto.

Eu como muito melhor na casa de minha mãe, aqui é puxado chegar da aula e fazer algo. Também só como bolacha de manhã, e quando como. Passo o dia na área 2, é muito corrido. Por isso faço mais lanche. Final de semana é mais fácil cozinhar algo (entrevistado 2).

Péssimo cozinhar aqui, eu sempre tô com muitas atividades, me consome muito, além de ter que fazer feira. Vou no atacadão uma vez no mês, divido o uber com meus colegas. Se faltar algo atravesso a pista e vou ao Engenho do Meio, mas só se faltar algo durante o mês, aqui é mais caro (Entrevistado 4).

Quase nunca cozinho realmente, faço coisa pouca, compro da tia que entrega aqui, ela é do Engenho do Meio, marmita de almoço de segunda a sexta fica 12 conto, muito melhor. Café e janta eu desenrolo. Como uma besteira e tal. Minha mãe diz que eu tô mais magro, sei que tô, mas férias eu engordo (Entrevistado 5)

A bolsa não dá para gente comer o que gosta, e é pouca para comer direito. Aí eu me viro, como melhor no almoço, e como vou de 15 em 15 dias para casa trago algo de lá para complementar. Só o dinheiro da bolsa não dá.

Ainda conforme o estudo de Alvez e Boog (2007) esse comportamento alimentar defasado se relaciona que boa parte dos entrevistados terem realizado esta refeição no restaurante universitário, que oferece almoço e o jantar de segunda a sexta-feira, como não é o caso desse estudo, que durante a coleta das entrevistas o RU- UFPE estava fechado.

Era muito bom quando tinha o RU, apesar de algumas vezes na ceia, como era apenas para nós da casa, mandavam comidas vencidas. Eu comia, pois não tinha outra opção. Me sentia um lixo, como mandam comida depois do prazo de validade? Me pergunto sempre sobre isso. A gente não é nada para o PROAES (entrevistado 6).

O RU faz falta pela questão de não ter que fazer comida, mas é uma lenda de comida estragada, crua e sem sabor. Não é feito o da Rural, aqui é de todo jeito, principalmente no final do dia, com a ceia dada pra gente da CeU (entrevistado 10).

Sem o RU temos que usar a cozinha coletiva, dos 5 (cinco) fogões, apenas 2 (dois) funcionam. E além de tudo, não acho seguro, o gás não é encanado, é por meio de botijão, ficam os reservas no meio da cozinha, um perigo (Imagem 4) (entrevistado 2)

Imagem 5: Cozinha coletiva CeU - Masculina.



Fonte: Autora, 2022.

Na imagem 5, pode-se observar a cozinha da casa masculina, segundo os alunos, desses 5 (cinco) fogões, apenas dois funcionam adequadamente. São fogões industriais, que requer um certo treinamento para uso, mas que não é fornecido para os discentes. Além da organização dos garrafões de água, onde toda troca é de responsabilidade dos mesmos, bem como, em alguns casos, a realização da troca do botijão de gás, que pode ser visto o reserva ao lado da pia.

Observa-se que entrevistas corroboram com a ideia apresentada por Fernando et. al. (2013), ou seja, ocorre geralmente uma alimentação desregrada, devido aos estudantes terem um estilo de vida mais estressante e com uma carga horária grande a cumprir, fazendo com que adotem uma alimentação não saudável, ou seja, omissão de refeições e lanches e o consumo de alimentos processados ricos em gordura saturada, açúcar e/ou sódio, além de terem um hábito sedentário.

A informação apresentada pelo entrevistado 6, a qual não foi identificada na literatura, é caso de comida fora do prazo de válida oferecida pela Universidade. Outro ponto também exposto nas entrevistas, que convergem com o apresentado na literatura, é sobre o valor da bolsa ser insuficiente na percepção dos entrevistados, e assim, alguns não conseguem complementar sua alimentação de forma mais saudável e constante durante todo o mês

Os entrevistados também afirmaram que entre os pares há uma forte rede de apoio, no qual existe a troca e doação de comida para os com mais necessitam, observando-se o desenvolvimento de afiliação entre os moradores. Sobre o uso de

drogas, apesar de serem poucos estudos qualitativos em relação ao tema “drogas e universitários” identifica-se que mudanças nos padrões de sociabilidade e de inserção social tem a capacidade de interferir no consumo de álcool e afetar a frequência de consumo de drogas como a maconha (LARANJO; SOARES, 2006). Ou seja, nas entrevistas observa-se que o uso é comum, na percepção de alguns dos entrevistados se torna necessário e não interfere no seu desempenho. Como pode ser visto nas citações abaixo.

Eu já bebia antes de entrar na casa, desde a adolescência, aqui eu provei maconha, mas não sou consumidor, fumo às vezes. Beber eu bebo, sempre que podemos fazer cotinhas para comprar bebida. Não temos muito o que fazer durante os finais de semana, o que nos resta é beber (Entrevistado 8).

Eu fumo maconha desde adolescência, não tem problema fumar aqui. Vai dar treta se algum TKS não for com sua cara, ou denúncia. Teve uma denúncia, mas a gente sabe que é confusão entre os alunos, não gosta denúncia para a PROAES, aí a bronca é grande, no mais sem problemas (Entrevistado 5)

Aqui na casa feminina não tem muita gente usando drogas não, pelo menos eu não vejo. Já sei quem fuma maconha, agora bebida alcoólica rola, principalmente nos finais de semana. Eu bebo pouco, mas bebo (Entrevistada 12)

O uso de drogas dentro das CeUs, coincide que a pesquisa de Zalaf (2013), apontando que o ingresso na universidade, pode ser considerado um período crítico, de vulnerabilidade e propício tanto ao surgimento quanto de comportamentos de risco a saúde, como consumo de álcool, cigarro e drogas. Acredita-se que as influências socioambientais nesse cenário podem favorecer o uso abusivo de álcool entre os estudantes.

Aparentemente não há receios entre os entrevistados sobre o uso de maconha e no consumo alcoólico, no entanto, ainda se apresenta como um fator que requer atenção acerca do uso demasiado de drogas e bebidas alcoólicas. Refletindo, na percepção desses estudantes, a ociosidade, em especial, nos finais de semana, pelos moradores não terem atividades recreativas, e assim, buscam esse tipo de consumo.

A ociosidade, novo cenário e nova rotina são ampliadas não apenas no uso de drogas e consumo de bebidas alcoólicas, mas também no desenvolvimento de distúrbios psicológicos presentes na literatura que coincidem com as entrevistas.

A preocupação com a saúde mental do estudante universitário aparece por meio do reconhecimento de que os universitários vivenciam uma fase que por si só é bastante vulnerável, psicologicamente, sendo de responsabilidade em prover ajuda nesse momento, da instituição em que estão inseridos (MIRANDA et. al., 2007).

Na pesquisa de Osse (2011) os transtornos psicológicos como depressão e ansiedade refletem as dificuldades ou ocorrências relacionadas à situação

socioeconômica, desempenho acadêmico, mudança de rotina entre outros, e podem ser dados da realidade atual do cotidiano do estudante, que, inclusive, para se beneficiar do direito à moradia, teve que comprovar sua condição financeira. Nas entrevistas, como podem ser analisados nos trechos a seguir, pode-se pensar na possibilidade de que, a partir do momento em que passaram a residir na CeU, surgem novos eventos adversos, desde questões de relacionamentos entre os pares até fatores financeiros.

Eu tenho depressão e faço uso de medicamentos e terapia. Os medicamentos eu compro meu dinheiro, pois o NASE não distribui. Inclusive é caro, e preciso fazer uso dele. Já tive pensamentos suicidas, tenho que me cuidar, não é fácil. Você, dia de domingo aqui sozinho, só pensa besteira. Na pandemia, quando voltei para casa melhorei, voltei melhor e estou segurando a barra, vou sair dessa (Entrevistado 2).

Eu fico muito ansiosa no período das provas e quando penso em sair daqui sonho em ir embora para outro lugar, ter meu canto. Não quero voltar para o interior, coração chega acelera em pensar no meu lugar (Entrevistado 8).

Todo mundo não tá bem, depressão, ansiedade, crises de pânico e muitas outras coisas rola aqui dentro. Temos só uma psicóloga aqui para atender as duas casas, não sei se a da feminina é outra. Não dá, e eu não me sinto à vontade em falar nada para ela (Entrevistado 1).

Compreende-se que a depressão é reconhecidamente um problema de saúde pública que pode comprometer as atividades cotidianas do indivíduo, principalmente no que se refere à vida social. Tal transtorno pode transcorrer simultaneamente ao cursar uma graduação de ensino superior (BRESOLIN et. al., 2020). Observa-se que na fala dos entrevistados, refletem-se as circunstâncias desses estudantes ao passarem por grandes mudanças e perdas, como o afastamento do círculo familiar e social e a adaptação à nova rotina, fatores esses que podem desencadear situações de crises.

Identifica-se também o diagnóstico afirmado pelos entrevistados do transtorno de ansiedade, que conforme Craske e Stein (2016) está relacionado à preocupação excessiva e incontrolável associado às atividades rotineiras do cotidiano, como no trabalho ou na vida acadêmica. Nesse último caso, os principais sintomas se apresentam como cansaço, problemas relacionados ao sono, sensação de tensão e dificuldade de concentração, e por consequência dificultar a execução das atividades.

Ao observar que se tem caso de transtornos psicológicos, conseqüentemente há a necessidade de um atendimento para tal. De acordo com Osse (2008) esse atendimento psicológico refere-se a um tipo de serviço oferecido de modo gratuito direcionado exclusivamente à comunidade discente interna. Nesse atendimento, o mais comum é abordar os conceitos de ansiedade e depressão, analisando um conjunto de sentimentos e emoções que envolvem o ser humano no seu todo, principalmente como um ser

biopsicossocial qualquer alteração psicológica que afeta o sujeito no seu todo afeta o contexto com o qual convive, ou seja, dentro da moradia estudantil.

De modo geral, com base nas entrevistas, o acesso à saúde em diversos aspectos se apresenta de modo insuficiente, devido à quantidade de estudantes nas moradias e pouco suporte, a qual se identifica a necessidade de ampliação de profissionais para acompanhar esses estudantes. Vale ressaltar que, o acesso ao hospital universitário, não existe um atendimento especial para os estudantes, e o seu atendimento é conjunto com o público em geral, ou seja, disputar vagas entre a comunidade, adjacências e os casos específicos de todo o Estado. Para CEU- Feminina, pode-se ter um agravante devido fica fora do Campus, ou seja, mais longe da emergência médica do HC – UFPE.

Os dados apresentados pelos entrevistados quando se perguntam se tem ansiedade e/ou depressão, todos eles possuem ao menos um desses transtornos. Sobre o tratamento de tais transtornos, também é limitado, devido à falta de profissionais para atender os moradores, se tornando um agravante, pois são apenas 2 (duas) psicólogas, para atender a demanda das três casas.

A literatura sobre a saúde da população de jovens apresenta uma variedade muito grande de consequências negativas, como ideação suicida, uso de álcool, fumo e/ou drogas, associadas às experiências de estresse. Ressaltam que aqueles estudantes que experienciam mais eventos adversos na vida manifestam maiores índices de ansiedade, depressão e adoecimento (GADZELLA, 2004).

Diante das informações apresentados pelos entrevistados e com base na literatura, entende-se que a vulnerabilidade ao sofrimento psíquico entre os universitários está relacionada a vários fatores que incluem: história de vida, cognição, tipos de personalidade e formas de enfrentamento que o indivíduo possui para lidar com situações de mudanças ou outros eventos adversos, contingências do período de desenvolvimento pelo qual estão passando, ingresso no mundo acadêmico, superação de dificuldades emocionais e/ou conflitos bem como exposição a riscos.

Na contextualização dessas informações, percebe-se que a saúde sendo um fator de suma relevância tanto fisiológico, como para o desenvolvimento de atividades que afetam diretamente o desempenho acadêmico desses estudantes, pois com fome ou com uma alimentação deficiente não há como ter um bom desempenho. Refletindo a preocupação apresentada por eles de ter que realizar sua própria alimentação durante o seu dia, a insuficiência da bolsa para manutenção da sua rotina alimentar, ou o consumo de alimentos fora da validade recaem sobre um suporte organizacional deficitário, pois não atende as necessidades alimentares dos moradores.

Além do suporte para com a alimentação, todo o contexto médico também se mostra deficitário na percepção dos estudantes. Onde não há atendimento psicológico suficiente, atendimento médico de concorrência com toda a comunidade e região, e sem

primeiros socorros ou um suporte financeiro para os estudantes que consomem medicamentos de uso contínuo.

5.2.3 As Relações dentro e fora da Moradia estudantil

Residir em moradias universitárias, conforme apresenta Garrido e Mercuri (2013) tem pontos positivos e negativos e impactam no desempenho acadêmico, ao desenvolvimento social e aos relacionamentos interpessoais. Perpassando por esse construto, essa categoria apresenta os como indicadores, os relacionamentos interpessoais e a imagem estigmatizadas desses moradores nas relações fora da moradia estudantil.

A moradia estudantil reflete dois processos de mudança na vida desse discente: de espaço e de papel social. Ou seja, no processo de adaptação desse espaço residencial vai se identificar tanto como estudante universitário como residente universitário, assim, essa fase pode ser definida como um período de estabelecimento de pertencas: a um novo grupo e a um novo ambiente. Esse novo ambiente será gerido pelas relações sociais ali presente, tornando esse processo dinâmico e complexo (DELABRIDA, 2014). Como pode ser visto nas falas dos entrevistados 11, 8, 4, 3 a seguir:

Ninguém na minha família tem curso superior, eu sou o primeiro. Eles não podem me ajudar financeiramente, mas me dão muito apoio. Depois da minha família, tem os amigos que fiz aqui. Eles são minha nova família, quem eu posso contar aqui dentro. E isso não faz com que eu desista (Entrevistado 11).

O tempo passa rápido demais, sinto falta da minha família todos os dias, mas aí a gente desce, fica lá embaixo, joga conversa fora, desafoga isso com os parceiros da gente. Aí fica mais fácil segurar as broncas do curso e da casa também (Entrevistado 8).

Cada um tem sua panelinha aqui dentro, tem uns casos extremos, não comigo, mas gente que não se “bica” de jeito nenhum. A gente se junta com quem tem afinidade, muito ruim ficar isolado. No começo eu era bem isolado, mas agora tenho meus amigos (Entrevistado 4).

A gente se ajuda, seja financeiramente, dividi com os amigos, às vezes é uma conversa, às vezes a gente desce para jogar dominó, passar o tempo. Tem muito apoio emocional sempre entre a gente (Entrevistado 3).

Ao compreender que o apoio social presente nas relações interpessoais é positivo, e relacionamentos são fundamentados no compartilhamento de informações, apoio em momentos desafiadores, tornando-se um fator significativo psicossocial, elevando o grau de confiança, da satisfação com a vida e da capacidade de superar os obstáculos presentes tanto na graduação como na convivência e desafios dentro da CeU (ANDRADE; VAITSMAN, 2002).

Assim, observa a coincidência da literatura com as entrevistas colhidas pelos moradores. Outro aspecto relevante, diante da solicitação da autora por uma foto que representasse o local de maior interação, foram enviados em unanimidade os espaços em comum, como recepção e área refeição. No qual podem ser vistos nas imagens 5 e 6.

Imagem 6: Recepção da CeU feminina.



Fonte: Autora, 2023.

O local de maior interação, conforme os discentes, é recepção, onde tem os sofás, e há uma maior circulação de pessoas, além de ter uma maior ventilação. A diferença desses locais, como pode ser analisado, é na questão de manutenção desses espaços, onde a recepção feminina é mais antiga. Já a mista, por ser a mais nova entregue, encontra-se mais conservada.

Imagem 7: Recepção da CeU Mista.



Fonte: Autora, 2023.

Imagem 8: Recepção da CeU Masculina.



Fonte: Autora, 2023.

Outro ambiente apresentado pelos estudantes moradores das casas foram o ambiente de alimentação, ou seja, a copa e cozinha. Nesse ambiente, segundo os relatos, os moradores confraternizam no dia a dia na preparação de seus alimentos e compartilham suas refeições.

Imagem 9: Copa da CeU mista.



Fonte: Autora, 2023.

Imagem 10: Cozinha da CeUs masculina.



Fonte: Autora, 2023.

Além disso, estudos apontam que a decisão de permanência no curso permeia diversas variáveis, no entanto, apresentam uma ligação entre as circunstâncias pessoais, os relacionamentos (dentro e fora da casa) e o desenvolvimento acadêmico (BARDAGI, 2007; COSTA, 2016). A partir da vivência na CeUs, o comportamento social e os relacionamentos amadurecem, convivência pelas afinidades, pautando a diversidade e opinião do colega (ALMEIDA; SOARES, 2004).

Observou-se que consoante as entrevistas, na realidade não há um suporte para relações dentro da casa. Uma pesquisa aplicada em contexto norte-americano identificou que o apoio social dos amigos e colegas de quarto foram apontados como suporte para enfrentar as dificuldades vividas em ambiente de moradia universitária (BOETTCHER et al., 2019). Ainda conforme esses autores, as amigas são fontes de apoio social, suporte para lidar com situações estressantes e beneficiam o envolvimento acadêmico.

Apesar da presença de questões positivas, as relações interpessoais dentro da casa podem ser negativas (GARRIDO; MERCURI, 2013), e são potencializadas por dividirem um espaço, considerado pequeno, como em uma CeUs, ou menor ainda, dentro próprio quarto. As percepções dessas relações desafiadoras para os moradores são apresentadas pelos entrevistados 6, 9, 11 e 12 a seguir:

Quando eu cheguei no meu quarto tinha um cara que não me descia. Nos primeiros dias soube de histórias dele, cara cheio de ego, pois viaza medicina. Não abri para ele, ele tirava onda comigo. Que meu curso era fácil. Num dia voltando do CTG, ele abriu meu lado da janela e deixou molhar meu computador. Fiquei muito fora de mim, dormi em outro quarto, com um amigo. Pedi para trocar em seguida, tava sem vaga para troca. Fiquei nesse quarto do meu amigo clandestino, com colchão no chão, mas não voltei para dividir o mesmo espaço que ele (Entrevistado 6).

Eu troquei de casa, pois comecei a transição de gênero, e lá na casa feminina elas me isolavam. Uma ou outra falava comigo, mas a grande

maioria não. O mais difícil era no uso do banheiro, ou quando uma das meninas do meu quarto levava algum namorado. Eles não aceitavam muito. Preferi trocar para a mista, e a justificativa foi minha própria transição (Entrevistado 6).

A casa feminina quando eu entrei tinha uma panelinha antiga, umas delas estava aqui a 8 (oito) anos, trocou de curso 2(duas) vezes. Era meio que uma líder, as meninas só se relacionavam com quem ela deixava, e ela só deixava com quem ela ia com a cara. Uma situação insuportável para quem era novata como eu. A sorte que após uns 3 (três) meses que eu tinha chegado, teve um “pente fino” e ela foi meio que expulsa da casa (Entrevistado 11).

Muito ruim ter problema com alguém, eu tive, mas nunca falei nada. Não como falar, aqui só tem uma assistente social, você vai falar algo, ela vai saber quem dividi o quarto com você. É uma situação chata, eu empurrei com a barriga. Ela saiu, se formou, mesmo assim, se acontecer algo novamente, é a mesma situação: não tem como reclamar (Entrevistado 12).

As falas apresentadas acima pelos moradores, reforça os estudos de Garrido (2015) e Rosental et. al. (2016), a qual se ressalta que morar nas CeUs consiste em uma vivência desafiadora, a experiência de ser morador promove repercussões no campo das relações interpessoais, sendo elas boas ou não. Compatibiliza também com a pesquisa do Fonaprace (2011) a qual as relações interpessoal e social alcançam 46% dos entrevistados, como um dos grandes obstáculos presentes na moradia estudantil.

Além disso, ingressar na universidade é um evento de grande impacto, notado por novas experiências que estimula uma mudança radical na vida do indivíduo. A experiência no ensino superior requer o desenvolvimento de autonomia e de responsabilidade em diversos níveis, seja consigo mesmo, com o outro e com o ambiente universitário; contexto esse considerado como agente favorável ao desenvolvimento pessoal, interpessoal e acadêmico.

Um indicador a apresentado *posteriori*, que vem gerando bastante conflito nas relações dos moradores das CeUs da UFPE, principalmente na mista e na masculina, é o furto de comida. Todas as entrevistadas foram citadas as situações de roubo, o conhecimento de quem rouba e as ações que os moradores tomam paralelo ao PROAES. Os estudantes se reúnem e buscam alternativas para coibir o furto de alimentos. Em alguns casos são realizados por ex moradores, mas que ainda permanecem morando na casa, outros por moradores. Na literatura não foi encontrado nada sobre esse indicador.

Se relacionando com a literatura, o ambiente da Moradia Estudantil é palco para definição das mais diversas maneiras de ser e de agir dos residentes, predominando uma certa confusão do que é público e do que é privado. Também é palco para o confronto entre diferentes pontos de vistas e se mantém atendendo a uma lógica de funcionamento interno própria, formada nas suas próprias experiências (OSSE, 2008).

As relações também podem ser analisadas fora do cenário das CeUs, podem ser desenvolvidas fora delas, dentro da sala de aula, com os professores e colegas, podem contribuir com o estudante no enfrentamento das dificuldades (MEDINA, 2012). No entanto, existe a presença de um estigma sobre os estudantes residentes nas moradias estudantis, dentro da sala de aula como na sociedade (JESUS; SCHNEIDE, 2021). Observa-se nas falas apresentadas pelos entrevistados 1, 6 e 10, quando se questiona sobre o acesso ao processo de moradia estudantil e/ou sobre o desempenho acadêmico.

Para entrar aqui você só sabe de quem mora aqui, quem não mora ou não tem porque morar vai contar umas histórias brabas daqui. Que só tem maconheiro, que ninguém dorme de noite, que só tem festa e drogas, que rola orgias. Depois que a gente entra, vê que não é. Só a galera que fala sem conhecer. Por isso que quando a gente diz que mora aqui, olham torto (Entrevistado 1).

Se a gente justifica algo, de uma nota ruim, da internet na casa tá ruim para estudar, os professores já meio que te trata diferente. Como se a gente tivesse uma doença. Uma riquinha do meu curso uma vez ficou sabendo, perguntou se lá tinha banheiro individual ou eu só usava o banheiro do centro (Entrevistado 1).

Não precisa ninguém saber que eu moro aqui, eu nunca falto, nem quando tem greve de ônibus, fico na biblioteca até mais tarde e não tenho medo de pegar busão, ninguém sabe, mas moro dentro do campus. Não comento, no 3º período alguém comentou, ficou o maior falatório, inclusive o professor que sou monitor ficou fazendo altas perguntas, cheio de curiosidade (Entrevistado 1).

Como apresentado nas falas acima, é comum os moradores das CeUs serem estigmatizados, e serem considerados pessoas drogadas, que não estudam, que vivem de modo imoral (JESUS; SCHNEIDE, 2021). Contribuindo ainda mais para esses estudantes que já se encontram em situação de fragilidade econômica, e agora se ver em situações de fragilidade nas relações fora da moradia e podem impactar diretamente negativamente no desempenho acadêmico (GARRIDO, 2015).

As Casas de Estudantes possuem uma dimensão que ultrapassa seu objetivo principal da Assistência Estudantil, não atende apenas a necessidade de morar, considerando que, a institucionalização das Casas de estudantes não representa uma sistematização na forma de criação, construção, funcionamento e organização política destes ambientes. O discente residente atua direta ou indiretamente de todo o processo de construção política no contexto das casas por operarem uma gestão informal deste espaço. Apesar de identificar que os responsáveis pela gestão das casas são os representantes da rede institucional formal, os estudantes residentes acabam por formar um grupo informal de redes e relações, criando suas regras de conduta e de relacionamento (OSSE, 2008).

As entrevistas tendem a expressar a importância dos pares na superação dos obstáculos, na permanência e nos arranjos sociais ali presentes. No entanto, isso não

anula a presença de problemas sociais de convívio do coletivo. Reiterando a força de laços afetivos, sejam positivos ou não.

Ao levantar a atuação do suporte organizacional nessa categoria, observa-se que poderia ser mais desenvolvido por meio da inserção de mais profissionais para assistir às demandas das convivências conturbadas dos estudantes. Conforme é apresentado, tendo apenas 1 (uma) assistente social, não sendo possível atender todas as necessidades. Além de não atender, fere a publicidade e sigilo de tais problemas. No ponto sobre os furtos, além da sugestão de câmeras, seria interessante uma política de compreensão dos motivos que leva alguns dos discentes a roubarem seus colegas de casa. Criar estratégias com os próprios moradores, reafirmando o elo de confiança, transparência e participação em conjunto.

5.2.4 Desempenho Acadêmico

O desempenho acadêmico é considerado um mecanismo significativo tanto para as instituições como para as políticas públicas, pois permite identificar e direcionar estudantes vulneráveis, em risco de abandono do curso ou que necessitem de atenção adicional (ANDRADE; TEXEIRA, 2017)

Desempenho acadêmico sendo avaliado a partir da informação de nota média no curso, constante no Sistema Acadêmico da universidade. No quadro 2 abaixo é apresentado os dados presentes no histórico dos estudantes entrevistados.

Quadros 3: Dados do histórico.

Entrevistado	Casa	Média Final	Nº de Reprovação	Tipo de Reprovação	Tempo do Curso (Semestre)
01	M	x	x	x	x
02	M	7,25	4	RN/RF	7
03	M	6,89	6	RN/RF	5
04	Mi	x	x	x	x
05	Mi	5,78	3	RN/RF	9
06	Mi	x	x	x	x
07	M	x	x	X	x
08	Mi	6,32	7	RN/RF	8
09	F	x	x	x	x
10	F	7,87	4	RN	6,5
11	F	6,56	6	RN/RF	7
12	F	x	x	x	x

Fonte: Autora, 2023

* F - Feminina;

* Mi – Mista;

* M – Masculina;

* RF – Reprovado por falta;

* RN – Reprovado por nota;

* AP – Aprovado;

* x – Não entregou o histórico.

A relação entre a nota e o desempenho acadêmico é complexa e pode variar de acordo com diversos fatores, incluindo o sistema educacional, o nível de ensino (ensino fundamental, médio, superior, etc.) e as metas individuais de aprendizado. No entanto, geralmente, as notas são usadas como um indicador do desempenho acadêmico de um aluno (ANDRADE; TEXEIRA, 2017).

É importante notar que as notas não são o único indicador do desempenho acadêmico de um aluno, e muitas vezes são usadas em conjunto com outras avaliações, como testes padronizados, projetos, apresentações e participação em sala de aula, para formar uma imagem mais completa do progresso acadêmico de um indivíduo (BOCCATO; FUJITA, 2006). Além disso, o desempenho acadêmico não deve ser a única medida do sucesso na educação; o aprendizado, a criatividade, a resolução de problemas e o desenvolvimento de habilidades interpessoais também desempenham papéis significativos no crescimento e no desenvolvimento dos alunos (GARRIDO, 2015).

Observou-se que consoante as entrevistas, na realidade não há esse suporte. Uma pesquisa aplicada em contexto norte-americano identificou que o apoio social dos amigos e colegas de quarto foram apontados como suporte para enfrentar as dificuldades vividas em ambiente de moradia universitária (BOETTCHER et al., 2019). Ainda conforme esses autores, as amizades são fontes de apoio social, suporte para lidar com situações estressantes e beneficiam o envolvimento acadêmico.

Para que se discuta a categoria de desempenho acadêmico, se faz necessário o agrupamento dos seguintes indicadores que se relacionam e estão presentes no Quadro 1: Afiliação; Autonomia; Permanência e conclusão do curso; Desempenho acadêmico. As percepções dos estudantes entrevistados serão discutidas a seguir.

A primeira questão a ser abordada é o indicador de afiliação, que conforme exposto no referencial teórico, que consiste em um instrumento que impacta diretamente no novo status de estudante ao ser inserido na vida acadêmica. Além disso, conforme Coulon (2008), as habilidades são desenvolvidas em duas dimensões, a intelectual e institucional, que ocorrem em três momentos (estranheza, aprendizagem e afiliação). Esses tempos são observados nos entrevistados 7, 9, 11 a seguir:

Eu troquei de curso 3 (três) vezes antes de chegar aqui. Fiquei meio perdido. Decidi pela área de exatas, difícil sair da “área dois”, mas fui pegando o macete de estudar e passar nas provas de boa. Apesar de reprovar algumas cadeiras e estar atualmente “desbloqueado”, estou perto de me formar (Entrevistado 7).

Quando entrei aqui, entrei para cursar administração. Mas não gostei muito, e depois de 1 (um) ano fiz ENEM e fui para CTG. Vou concluir, mas

é complicado você não avançar no curso devido às regras das cadeiras. Você não avança se não passar em algumas delas (Entrevistado 9).

Eu sempre quis fazer engenharia, e no começo apanhei muito para poder aumentar o meu nível. Venho de escola pública, não vi tudo de matemática, tive que estudar alguns assuntos sozinha para ter alguma base de estudo, senão era só bomba. Agora faltam 4 semestres para concluir, o pior já passou (Entrevistado 11).

Observa-se que o desafio maior do estudante pode ser apropriar-se da cultura acadêmica de modo efetivo, garantindo a participação nos ritos estabelecidos, compreendido por meio de uma prática diária de regras e saberes que estão envolvidas no processo de adaptação. É necessário que o estudante desenvolva competências culturais e intelectuais a fim de tornar-se um profissional nos estudos (COULON, 2008).

Um adendo que cabe ser feito, é que, as dificuldades no processo de afiliação dos estudantes da moradia estudantil ocorrem sem nenhum tipo de suporte da PROAES, exceto, nos casos extremos, de estudantes na casa a mais de 8 anos. No entanto, durante todo processo de desenvolvimento de habilidades intelectuais não acompanhamento acadêmico pedagógico para identificar fatores de reprovações, trocas e trancamento do curso. Como pode ser observado nas falas dos entrevistados 1, 6 e 9.

Já passei um semestre todo pagando uma cadeira, ficava aqui estudando e me preparando para o semestre seguinte. Acompanhar a galera que tem condições é difícil. Você tem que estudar muito mais (Entrevistado 1).

Até me acostumar com tudo, reprovei muito. Os dois primeiros semestres são bastante complicados. Você tem que correr com as aulas, procurar um lugar para ficar até ter direito de vir para cá, estudar para as provas. Você fica doido (Entrevistado 6).

É muito difícil você estudar com fome, preocupado com a bolsa, preocupado como vai pagar os materiais de ortodontia, ter que lavar roupa na mão porque as máquinas de roupa da casa não funcionam, estudar na cama, a internet ser ruim e não poder pesquisa. Os meus colegas acordam, tomam seu café da manhã, pegam seus carros e vão para aula. A sensação é de carregar um mundo nas costas (Entrevistado 9).

Identifica-se nessas falas que, essa democratização do acesso não se faz acompanhar de uma democratização do acesso ao saber: a desigualdade das chances de acesso ao saber permanece um fenômeno persistente e inquietante, particularmente espetacular no primeiro ciclo universitário, principalmente no primeiro ano (HERINGER, HONORATO, 2015).

Ao compreender que a afiliação é configurada como a forma que estudante se desenvolve suas habilidades nas dimensões institucional e intelectual, para esse desenvolvimento observa-se a presença de outro indicador, sendo a autonomia, a qual se relaciona com a atuação do estudante no seu processo de desenvolvimento, gestão, e

avaliação da sua aprendizagem (PEIXOTO; CARVALHO, 2009). Esse processo pode ser analisado pelos trechos dos entrevistados 4, 8, 10 abaixo:

É meio assustador vir morar aqui, tem as regras, tem os combinados e você tem que se virar. Ninguém aqui vai pegar na sua mão e ajudar a você fazer o que tem que fazer. Você tem liberdade, pode não ir à aula, pode faltar prova, mas aí demora mais sair daqui (Entrevistado 4).

Me dediquei muito para entrar na monitoria, e isso pode de alguma forma agregar na minha vida profissional, e melhorou meu score do SIGAA. Eu acho que tenho que ter algo mais, me dei bem na cadeira, me dediquei e entrei na monitoria (Entrevistado 8).

No curso de psicologia o mercado tá muito saturado, até os professores comentam com a gente. Bate um desespero, quem tem condições financeiras pode abrir um consultório, mas eu não tenho como. Colo nos meus professores, me dedico para não ter notas ruins e de certa forma me destacar (Entrevistado 8).

Como pode ser visto nas falas acima, ter autonomia resulta, agir de forma responsável, tomar decisões de forma consciente e crítica, assumir compromissos e consequências de atos ou ações, ser consciente das influências externas que sofre e, a partir delas, exercer influências e tomar decisões sobre submeter-se ou não as imposições sociais tendo clareza dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos que permeiam tais imposições, ou seja, ter consciência das condições materiais que caracterizam as práticas sociais (PEIXOTO; CARVALHO, 2009)

Conforme apresenta Coulon (2008) o processo de aprendizagem no contexto universitário ocorre, na sua grande maioria, de forma não acadêmica, isto é, não restringe apenas a sala de aula ou por meio de uma leitura de um manual. Isso ocorre devido o senso comum se relacionar com prática mais insignificante, na interação mais insignificante, no mais insignificante objeto, no mais insignificante aspecto da organização social.

Vários fatores podem ser listados como responsável pelo desempenho do acadêmico, como a afiliação, autonomia, infraestrutura da instituição, conhecimento prévio dos estudantes e os suportes socio financeiros e pedagógicos (VEIGA et al., 2014). Esse desempenho é observado por meio do rendimento escolar do discente, isto é, refletindo nas médias do discente, que o mesmo aprendeu durante a sua formação e ele alcance o êxito nesse processo por meio da conclusão do curso (SOUSA; FERREIRA; MIRANDA, 2019).

Ou seja, permanecer e concluir o curso escolhido pelo estudante também se apresenta como um dos fatores do desempenho acadêmico. Quando a literatura apresenta que no decorrer do seu processo aprendizagem, permanecer e concluir o curso estão ligados aos auxílios, principalmente, quando direcionados para os mais pobres

(CAVAIGNAC; LOIOLO, 2018), considerando que a retenção dos estudantes no ensino superior tem sido amplamente discutida nos últimos anos, devido os seus danos monetários e sociais desses fenômenos. Na percepção dos entrevistados, argumenta-se o real impacto dessas políticas.

Eu pensei mais de uma vez em desistir, inclusive tranquei e passei 1 (um) semestre perambulando por aqui. Sei que é uma grande oportunidade, mas às vezes é difícil continuar. Ai depois, voltei e decidi concluir o curso. Quero terminar e ver no que vai dar (Entrevistado 1).

Eu levei muito “pau” no começo do curso, meu desempenho não é bom. Esse semestre tô pagando só duas cadeiras. Faltam 8 (oito) cadeiras, ai tô empurrando. Tenho o dobro do prazo para concluir, mas a volta as aulas presencias me deu uma desmotivação maior e não sei o porquê (Entrevistado 5).

Eu não posso pagar todas as cadeiras que deveria, como faço odonto, algumas cadeiras precisam que o aluno compre seus materiais. Acredite, são matérias bastante caros. Eu passo o ano todo pagando, divido em 12x. E pago com o valor da bolsa, tenho que escolher qual disciplina vou pagar, por isso tô atrasada (Entrevistada 6)

Conforme observado nas falas dos estudantes acima, apesar da compreensão de que o desempenho ser calculado de modo tangível, os fatores que resultam em um desempenho mais baixo são de natureza intangível, sendo os principais, a falta de motivação, as reprovações e trancamento de disciplinas, trancamento de disciplinas entre outros (FONAPRACE, 2011).

Quando direciona o desempenho as mordias estudantis, os estudos sugerem que os discentes das CeUs são influenciados de diversas maneiras para um bom desempenho (ARAÚJO; MURRAY, 2011), como o envolvimento estudantil, a interação com atividades extracurriculares, vivência acadêmica, acesso aos ambientes de estudo da própria universidade (TURLEY; WODTKE, 2010). Para um maior aprofundamento, questionou aos entrevistados se morar no CeU afeta o desempenho acadêmico. Podendo ser analisados nos trechos das entrevistas a seguir.

Sem a casa eu teria como estudar. Então, para mim, ajuda sim, no meu desempenho ser bom. Até entrar na casa fiquei na casa de um tio que mora em Jaboaão. Sai no final da tarde e chegava lá no mínimo umas 20h. Muito trânsito e os ônibus são péssimos. Apesar das dificuldades aqui dentro, morar aqui facilita eu descansar, dormir e estudar mais (Entrevistado 5).

Ter a casa ao lado do campus que eu estudo é muito bom, facilita meu deslocamento, esse ponto é positivo. Mas os problemas dentro da casa também impactam de um modo ruim, negativo. Eu acho que aqui é superlotado dentro dos quartos. Sujo e eu tenho que limpar, quente para dormir, e outras coisas que não me faz estudar mais (Entrevistado 9).

Afeta positivamente quando eu vejo que mesmo fora do campus eu tenho onde dormir. Só tenho aqui para ficar, não tenho como pagar. A bolsa para república é baixa e os alugueis estão caros. Apenas por isso. Sei que se

minha família fosse de Recife eu estaria melhor. Na pandemia eu pude ver isso, quando fiquei com as aulas remotas. Mas, infelizmente, é uma realidade distante hoje para mim (Entrevistado 11).

As falas acima confirmam o que é apresentado na literatura, que a oferta de moradias estudantis proporcionam esses discentes terem condições básicas de permanecer no ensino superior, principalmente quando esses estudantes apresentam vulnerabilidade socioeconômicas (BORSATO, 2015).

Apesar de impactar positivamente morar nas CeUs, na percepção dos entrevistados, o único ponto positivo é a função de localização e não ter que pagar para ter esse serviço (CAVAIGNAC; LOIOLA, 2018). No entanto, foi observado, conforme a visão desses entrevistas, um impacto negativo devido às falhas no suporte organizacional, conforme apresentado nas falas abaixo:

Ter onde dormir não quer dizer que meus problemas acabaram, até porque dormir aqui não bom é. Acho que a PROAES não atender as demandas necessárias. Aqui é selva, é malabarismo com os problemas da casa e da falta de recurso, isso desmotiva muito. Como vou tirar notas boas? (Entrevistado 4).

Às vezes a gente fala que ter entrado aqui resolveu todos os nossos problemas, mas não. É difícil morar aqui e segurar a barra. Ter notas boas, se envolver nos PIBIS, monitoria. Tá aqui dentro não quer dizer que tudo é fácil. Não pagar por dormir aqui não elimina todo resto. Falta dinheiro, falta estrutura, falta comida, tem brigas, tem mofo, tem que estudar numa cama com a lanterna no celular (Entrevistado 7).

A sensação de não ter um desempenho bom, é complicado. Espero que não precise do meu histórico para nada. Reflete os altos e baixos da minha situação dentro da casa. E como tô perto de me formar, vejo que deixei afetar minhas notas em muitos momentos ruins que vivi aqui e também das vezes que pensei em desistir e relaxei no curso (Entrevistado 9).

Tive dificuldades e minhas notas no início do curso quando cheguei aqui são péssimas. Cheguei a reprovar 3 (três) cadeiras no primeiro período. Eu nunca soube de alguém que teve acompanhamento pedagógico do PROAES, porque reprovou, ou porque não vai às aulas. Também não soube desse acompanhamento da universidade, pelo menos eu não tive, nem conheço quem teve (Entrevistado 11).

Considerando que estudantes das CeUs passam por diversos tipos de desafios, apresentados na percepção deles e também na literatura (GARRIDO, 2015; OSSE; COSTA, 2011; LACERDA, 2017), caracteriza que o contexto da moradia estudantil reflete experiências negativas no desempenho acadêmico dos seus moradores (LACERDA, 2017; GARRIDO, 2015).

Presente nas falas acima, desempenho de um discente está associado com determinantes variáveis internas. Os aspectos pessoais e internas dos estudantes

consistem nas questões orgânicos, cognitivos, afetivos e motivacionais, que podem ser vistos nos relacionamentos com à família e ao grupo social inserido (SUEHIRO, 2006).

A relevância desse indicador é dada por ser de fácil acesso para análise e acompanhamento na retenção no ensino superior. Além disso, o baixo desempenho impacta diretamente à evasão e trazer consequências negativamente na vida pessoal e acadêmica, resultando assim na formação do estudante (BARDAGI, HUTZ, 2008).

Quando se compreender que esse desempenho acadêmico vai além do rendimento do discente e se envereda por diversos fatores presentes em suas falas, como a motivação, esforço pessoal, quantidade de horas de estudo, evasão das aulas, conhecimento prévio dos estudantes (SOUSA; FERREIRA; MIRANDA, 2019), argumenta-se no papel da instituição em acompanhar devidamente esse estudante no seu processo de formação.

Quando a percepção desses estudantes das CeUs da UFPE, de não ter nenhum tipo de acompanhamento pela instituição durante sua graduação, identifica-se uma lacuna para o oferecimento de algum tipo de suporte. Ou seja, além das aulas e o acesso à moradia, esse estudante requer um acompanhamento quando necessário, para que o mesmo conclua o curso e garanta sua formação com qualidade.

5.2.5 Suporte Organizacional

O suporte organizacional na coleta de dados, foi o indicador que mais apresentou dificuldades em ser respondido, após a aplicação das entrevistas teste foi necessário o uso de palavras sinônimas para ter uma resposta ao questionamento, como ajuda, apoio e auxílio.

Além da dificuldade na aplicação das entrevistas, não há pesquisas que relacionem o suporte organizacional com a percepção dos discentes. Ou seja, a análise de que a universidade oferece um suporte por meio das políticas de assistência de moradia, a qual o seu alcance é direcionado aos colaboradores, que no caso, são os estudantes, não existe na nossa literatura. Havendo, assim, a necessidade de uma adaptação dessa temática para o presente estudo.

Compreender que, o suporte organizacional é fundamental nas organizações, e o seu papel é fornecido diretamente ou não para atender as necessidades dos colaboradores nos níveis emocional, instrumental e informacional. E esse suporte se relaciona às percepções do membro sobre a qualidade do tratamento recebido pela organização. Essa percepção é fundamental para fortalecer a expectativa esforço/resultado e a ligação afetivo do membro com a organização, refletindo em um resultado com mais comprometimento do membro para alcançar os objetivos da empresa (EISENBERGE et. al., 1986)

Ao adaptar essa compreensão e trazê-la na perspectiva dessa pesquisa, isto é, universidade *versus* estudante, e questiona ao discente sobre o suporte dado pela PROAES encontram-se as seguintes falas dos entrevistados:

O suporte que PROAES me dá é financeiro, e eu acho pouco. Pois com ele consigo apenas me alimentar e ainda por cima mal. Não consigo ver nenhum tipo de apoio fora o dinheiro, também não consigo ver se ele pode me dar mais que o valor da bolsa (Entrevistado 3)

Eu acho que tenho o apoio da PROAS para morar e tenho a bolsa. Mas tenho a sensação que eles poderiam fazer mais. Pelo menos a parte de acolhimento de quando chega aqui, pois é a pior parte para o aluno. Saber como as coisas podem ser feitas (Entrevistado 8)

A PROAS nos encaminha para a moradia, tem questão da bolsa também, mas eu tenho certeza que não fazem mais porque a má vontade é grande. Não é possível que não tinha como ajeitar os quartos quando um aluno sai e outro entra, ou também na questão de saúde como te falei. Não podem fornecer medicamentos? Sei que somos muitos alunos, mas precisa ver essas questões (Entrevistado 9)

Em todas entrevistas, não há nenhuma percepção dos entrevistados o suporte PROAES além do suporte financeiro e/ou moradia. Adaptando para o contexto do estudo, essa percepção de suporte é formada por meio da experiência do estudante dentro da universidade, quanto às políticas, os processos e recursos recebidos, além de interações com os professores e funcionários da organização (EISENBERGER et al., 1986).

Nas falas é possível identificar que faltam alguns apoios. Uma delas é o apoio social, o qual é identificado na literatura por pelas categorias principais sendo: emocional, instrumental, informativo (COVACS, 2006). O apoio emocional, descrito como uma percepção do estudante acerca do ato de receber atenção, cuidado, afeto, empatia, respeito; e, o apoio instrumental, definido como ajuda e suporte de ordem financeira e consequente disponibilização de recursos, bens ou assistência na solução de problemas práticos de quem dele necessita (EISENBERGER et al., 1986).

A presença de um suporte mais efetivo é apresentada positivamente na literatura, no que tange a superação de obstáculos (TAMAYO; TRÓCCOLI, 2002), as falas desses estudantes direcionam que não existe um ou é falho, considerando que apenas ter onde morar e a bolsa possam suprir as demais necessidades desses estudantes. Os entrevistados 1 e 12 apresentam essa percepção de modo mais aberto, a seguir.

Ok ter onde dormir, mas esse lugar me dar uma cama, às vezes num quarto quente e cheio de muriçoca e que tenho que dividir com mais três alunos, tendo que estudar a noite toda para as provas e tirar notas boas, tendo que dividir a comida com os colegas e vice e versa porque às vezes é pouco (Entrevistado 1).

Não quero ser ingrata com a universidade, nem com a PROAES, mas aqui tá muito longe de ser um sonho. O apoio é ter onde dormir, mas não é local bacana, a longo prazo afeta muito sua cabeça. Mofo,

desorganização, falta de consideração com quem mora aqui (Entrevistado 12).

Ao identificar que estudantes universitários percebem a rede de apoio como suporte para superar os problemas dentro e fora da sala de aula, obstáculos esses maiores para os estudantes que residem nas CeUs. Conforme coincide com a literatura (SIQUEIRA; GOMIDE, 2004) com as falas dos estudantes os principais são obstáculos são a rede de apoio; as relações interpessoais, permanência e conclusão do curso.

Um dos indicadores a posteriori que foi relatado nas falas dos entrevistados foi acerca do processo de concorrência para a moradia. Sendo considerando um processo estressante e bastante humilhante. Segue-se um roteiro de documentações e investigações. E mesmo após ter o cadastro aprovado, essa revisão é feita anualmente.

Além disso, os participantes relataram as “dificuldades durante a graduação” como problemas relacionados à escolha do curso, às dificuldades individuais, e à saída de casa para cursar a faculdade. A categoria “rede de apoio” foi percebida como fundamental para a transição e adaptação na universidade e foi destacada por familiares e amigos. E, por fim, a categoria “mudanças nas relações com os familiares” repercutiu o ingresso na universidade e a saída da casa dos pais como a transição para vida adulta.

Fiquei uns dias sem saber como era o processo de concorrer a casa do estudante, achei uma colega da colega para entender como poderia fazer. A primeira batalha foi essa, a segunda foi a danoção de documentos e comprovações que você tem que fazer. Processo muito cansativo, e se repete a cada semestre para a renovação (Entrevistado 2).

Tudo muito solto para ter acesso à moradia, solto também dentro da própria universidade, não sabem de onde a gente veio nem para onde a gente vai. Sinto falta de uma posição da pró reitoria para melhorar a condição da gente como aluno e não só como morador. Queria ter tido um apoio que vai além do direito de morar aqui (Entrevistado 10).

Sentir acolhido pela instituição é o suporte que eu mais sinto falta, como eu concorrer e vir morar aqui é um problema para a universidade, e todos os servidores. Eu me sinto bem vida, é como se cronometrasse o tempo de vida aqui dentro e eu sou um peso (Entrevistado 4).

Estudos internacionais acerca do papel do apoio social durante a vida acadêmica de universitários identificaram que o aumento do apoio social da família e dos amigos relacionasse à melhoria nas dimensões de vida social, pessoal e emocional (COVACS, 2006). Pesquisadores encontraram correlações positivas desses apoios com o desempenho acadêmico, a aceitação social e a permanência na universidade, é negativa com o estresse (ESTIVALETE; ANDRADE, 2012).

Para além do apoio social de familiares e de amigos, o papel do apoio institucional também se faz importante no ambiente acadêmico. Borges e Aquino (2012) realizaram um estudo sobre estruturas de apoio institucional, tais como espaços acadêmicos e sociais, departamentos de ensino, programas de assistência estudantil, moradia no

campus e salas de aula, como possíveis estruturas de promoção de senso de pertencimento acadêmico e social de estudantes universitários de primeira geração e de baixa renda.

Os resultados apontaram a moradia no campus como uma das estruturas que fortalece o senso de pertencimento e ajuda a conhecer melhor o ambiente universitário. Ademais, nesse estudo foram ressaltados aspectos positivos, como fazer amizades, aumentar a autoconfiança e o senso de pertencimento social; e aspectos negativos como os conflitos com pares, uso abusivo de álcool e drogas e vivência de situações de racismo no espaço da moradia estudantil (COELHO JÚNIOR; MOURÃO, 2011).

A análise da estrutura da rede de apoio dos residentes indicou que os familiares e os amigos foram apontados como os relacionamentos de suporte e apoio social mais importante para os residentes da moradia estudantil. Essas relações foram, por consequência, as mais citadas pelos participantes quando questionados sobre a proximidade das pessoas de seus contextos. O campo família apareceu em primeiro nível, seguido do campo amigos em segundo nível.

Tais achados corroboram com resultados de estudos que identificaram que a rede de apoio dos estudantes, era composta por familiares e amigos, sendo essas as principais pessoas com quem poderiam contar na vida acadêmica e pessoal, assim como aquelas que oferecem suporte para lidar com as dificuldades encontradas (SIQUEIRA; GOMIDE, 2004).

Durante toda a análise das categorias e indicadores, observa-se considerando a percepção dos entrevistados que a universidade se apresenta apenas com o papel de moradia estudantil, sendo um ambiente de proteção que pode apenas subsidiar a garantia dos estudos e permanência na universidade, ou seja, um lugar para dormir e estudar.

5 CONCLUSÃO

As intensas mudanças sociais promovidas no perfil dos discentes no ensino superior no Brasil decorrentes das políticas de reestruturação e democratização do ensino, fomentam as IFES à necessidade de aprimorar os sistemas de recepção e estratégias pedagógicas para garantir a permanência dos estudantes até a conclusão da graduação. A entrada no ensino superior significa uma ruptura com as experiências progressas até então vivenciadas por um jovem estudante.

Entendemos assistência como a possibilidade de proteção social mediante subsídios, apoio, orientação, referência. Esta relação de proteção social ocorre tanto nas relações informais de famílias, de parentesco, entre outras, quanto por uma legislação social que garanta direitos e exija que o Estado arque com um conjunto de serviços e benefícios. As garantias sociais asseguradas pelo Estado conformam o que se denomina de seguridade social ou a garantia da cidadania plena, com direitos de proteção social garantidos a todos.

A Assistência Estudantil é necessidade, já que a gratuidade do ensino é condição necessária, mas não suficiente para que, alguns estudantes com carência de recursos financeiros, possam frequentar a universidade e atender às exigências acadêmicas. É ainda um direito de cidadania e condição para o acesso à educação garantido pela Constituição Federal. No entanto, essa assistência é de forma genérica e não acompanha na sua totalidade o desenvolvimento do estudante.

A assistência estudantil de moradia e o suporte organizacional podem ter um impacto significativo no desempenho acadêmico de alunos do ensino superior. Aqui estão algumas conclusões que podem ser tiradas com base nessa pesquisa:

1. Melhoria do ambiente de estudo: a assistência de moradia oferece aos alunos um local adequado para morar e estudar. Isso pode reduzir as preocupações com questões de habitação e criar um ambiente mais propício ao estudo, o que pode resultar em um melhor desempenho acadêmico.
2. Redução do estresse financeiro: a moradia subsidiada ou assistência financeira para moradia pode aliviar o estresse financeiro dos estudantes, permitindo que eles se concentrem mais em seus estudos e menos em preocupações com contas e aluguel.
3. Suporte organizacional: o suporte organizacional pode incluir serviços de tutoria, aconselhamento acadêmico, orientação de carreira e assistência na resolução de problemas. Esses serviços podem ajudar os alunos a enfrentar desafios acadêmicos e pessoais, contribuindo para um desempenho acadêmico melhorado.

4. Redução da evasão escolar: a combinação de moradia acessível e suporte organizacional pode ajudar a reduzir as taxas de evasão escolar, pois os alunos são mais propensos a continuar seus estudos quando têm acesso a recursos e apoio que atendem às suas necessidades.
5. Melhoria da satisfação e engajamento dos alunos: alunos que recebem assistência de moradia e suporte organizacional podem se sentir mais satisfeitos com sua experiência acadêmica e mais engajados nas atividades escolares e extracurriculares, o que, por sua vez, pode contribuir para um melhor desempenho acadêmico.
6. Desafios individuais ainda importam: embora a assistência de moradia e o suporte organizacional sejam importantes, é crucial reconhecer que o desempenho acadêmico é influenciado por uma variedade de fatores, incluindo habilidades individuais, motivação, qualidade do programa acadêmico e recursos adicionais.
7. Necessidade de avaliação contínua: para determinar a eficácia da assistência de moradia e do suporte organizacional, é essencial conduzir avaliações e estudos de acompanhamento. Isso ajudará a ajustar os programas e serviços para atender às necessidades em constante evolução dos alunos.

Em resumo, a assistência de moradia e o suporte organizacional desempenham um papel importante no desempenho acadêmico dos alunos do ensino superior, proporcionando-lhes um ambiente mais favorável ao estudo, reduzindo o estresse financeiro e oferecendo apoio para superar desafios acadêmicos e pessoais. No entanto, esses fatores devem ser considerados como parte de um conjunto mais amplo de influências no desempenho dos alunos.

A gestão universitária dos discentes moradores das CeUs indica, na percepção dos entrevistados, pontos a serem melhorados, e que tais pontos impactam diretamente no desempenho acadêmico deles. Ter uma estrutura física não resolve todos os problemas para uma graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica, um suporte organizacional deve prover não apenas uma cama, mas uma rede de apoio para que o estudante se sinta acolhido com dignidade.

Sabe-se que para que toda a engrenagem de uma instituição do tamanho da Universidade Federal de Pernambuco funcione com excelência tem-se um custo bastante oneroso, mas, com criatividade e pode sanar alguns dos problemas relatados pelos estudantes, como os casos de afiliação, acompanhamento pedágio e comportamento alimentar. Isto é, usar os próprios cursos dentro da universidade para aplicar no ambiente da moradia estudantil, fazer uso de curso como nutrição para fomentar uma melhor refeição, estudantes de arquitetura para melhorias na estrutura dos quartos, curso de psicologia para atender com supervisão dos professores, criando psicoterapias com esses moradores, mutirões com os alunos da área de saúde como odontologia, medicina

biomedicina para realização de exames e acompanhamento de saúde bucal. Entre outras formas de usar a estrutura e os cursos existentes.

As limitações encontradas, que podem ser direcionadas em trabalhos futuros é analisar o lado da instituição e entender os motivos que o suporte ser insuficiente para os estudantes. Para mais, pode realizar uma pesquisa quantitativa, para ter uma análise com dados quantitativos englobando uma maior quantidade de alunos, moradores das casas em estudo, além de incluir o campus do Agreste.

Além disso, analisar o lado da instituição e compreender os motivos que o suporte é insuficiente para os estudantes, podendo realizar entrevistas com alguns funcionários que atuam no trabalho de suporte para os alunos, ou seja, da PROAES.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Leandro; SOARES, Ana Paula. **Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial**. In: MERCURI, Elizabeth; POLYDORO, Soely (Ed.). *Estudante universitário: características e experiências de formação*. Taubaté: Cabral Editora, 2004. p. 15-40.
- ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi. Relações de poder no cotidiano escolar: análise e reflexões da relação aluno-escola. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 274-285, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/14445>>. Acesso em 04 fev. 2022.
- ALVES, H. J.; BOOG, M. C. Comportamento alimentar em moradia estudantil: um espaço para promoção da saúde. **Rev. Saúde Pública**, v.41, n.2, p.197-204, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003489102007000200005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt&userID=-2. Acesso em: mai. 2022.
- ALVES, Natália; ALMEIDA, Ana Nunes de; VIEIRA, Maria Manuel. Da normatividade da definição de sucesso escolar no ensino superior à pluralidade das vivências estudantis: trajetórias e perfis de mobilidade na Universidade de Lisboa. In: **CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**, 3., 2013, Cidade do México. Anais... Cidade do México: UNAM, 2013. p. 130-141.
- ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **PESQUISA NACIONAL DE PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL DOS(AS) GRADUANDOS(AS) DAS IFES**, 5., 2018. Uberlândia, MG, Brasil, 2019.
- ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (Fonaprace). **PESQUISA NACIONAL DO PERFIL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DO ENSINO SUPERIOR PARA A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – UM MAPEAMENTO DE CAPACIDADES E INSTRUMENTOS**, 2., 2018. São Carlos. Resultados coleta 2016. São Carlos, SP, 2018.
- ANDIFES; FONAPRACE. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Brasília: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, 2019.
- ANDRADE, A. M. J.; P. TEIXEIRA, M. A. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicoemocional de universitários. In: *Avaliação*, Campinas, Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 512 – 628, 2017.
- ANDRADE, G. R. R. N., & VAITSMAN, J. (2002). Apoio social e redes: conectando solidariedade. **Cien. Saúde Coletiva**, 7(4), 925-934.
- ARAÚJO, A. M. et al. Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES): Construção e validação de um novo questionário. **Psicologia, Educação e Cultura**, v. 1, n. 18, p. 131-145, 2014.
- ARAÚJO, J. O Elo Assistência e Educação: análise assistência/desempenho no Programa Residência Universitária Alagoana. 2003. 198 p. **Dissertação** (Mestrado) no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de

Pernambuco – Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Área de concentração: Serviço Social; Movimentos Sociais; Direitos Sociais. Recife, 2003.

ARAÚJO, P. D.; MURRAY, J.. Channels for improved performance from living on campus. **American Journal of Business Education (AJBE)**, 3(12), 57-64, 2011.

ARIOVALDO, Thainara Cristina de Castro. Política de moradia estudantil: experiências de moradoras nos alojamentos da Universidade Federal de Viçosa. **XVI COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA – CIGU**, Perú, 2016.

ASSIS, A. C. L. et al. As políticas de assistência estudantil: experiências comparadas em universidades públicas brasileiras. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 125-146, dez. 2013. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n4p125>

AVDIC, D.; GARTELL, M. Working while studying? Student aid design and socioeconomic achievement disparities in higher education. *Labour Economics*, Amsterdam, v. 33, p. 26-40, 2015.

BARDAGI, Marúcia Patta. Evasão e comportamento vocacional de universitários: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. 2007. 242 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BARDAGI, Marúcia Patta; HUTZ, Cláudio Simon. Apoio parental percebido no contexto da escolha inicial e da evasão de curso universitário. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 2, p. 31-44, dez. 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BOATMAN, A.; LONG, B. T. Does financial aid impact college student engagement?. **Research in Higher Education**, New York, v. 57, n. 6, p. 653-681, 2016.

BOCCATO, V. R. C.; FUJITA, M. S. L. A atividade de indexação nas perspectivas das concepções de assunto: o protocolo verbal como instrumento de avaliação qualitativacognitiva. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS**, 14., 2006, Salvador. Anais... Salvador: UFBA, 2006.

BOETTCHER, Michelle L.; EASON, Angel; EARNEST, Kurt; LEWIS, Leslie. The Cultivation of Support Networks by Students of Color in a Residence Hall Setting at a Predominantly White Institution. **Journal of College & University Student Housing**, v. 45, n. 2, 2019. Disponível em: <http://search-ebSCOhost>

BORDIM, C. F.; BAGGIO, D. K.; CINTRA, R. F.; RIBEIRO, I. Desempenho acadêmico e moradia estudantil: variáveis que afetam(?) os estudantes da UFGD. **Colóquio Internacional de Gestão Universitária (CIGU)**. p. 1–16., Florianópolis. 2019.

BORGES, Maria Célia; AQUINO, Orlando Fernandez. Educação superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do REUNI: avanços e controvérsias. **Educação: Teoria e Prática**, v. 22, n. 39, p. 117-138, jan./abr. 2012.

BORSATO, F. P. A assistência estudantil no contexto da “democratização” da educação superior brasileira. In: VII **JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/a-assistenciaestudantil-no-contexto-da-democratizacao-da-educacao-superior-brasileira.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL, Decreto nº 69.927, de 13 de Janeiro de 1971. **Institui em caráter nacional, o Programa "Bolsa de Trabalho"**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jan. 1972. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69927-13-janeiro-1972-418292-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 out. 2021.

BRASIL, Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Assembleia Constituinte de 1946. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946**. Atualizada até a emenda constitucional nº 10 de 9/11/1964. Brasília: Câmara dos Deputados, Diretoria de Documentação e Publicidade, 1964.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 19 fev. 2022.

BRASIL. Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais –REUNI**, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acessado em: 27 maio 2023.

BRESOLIN JZ, DALMOLIN GL, VASCONCELLOS SJL, BARLEM ELD, ANDOLHE R, MAGNAGO TSBS. Depressive Symptoms Among Healthcare Undergraduate Students. **REV. LATINO-AM. Enfermagem**. 2020;28:e3239. Acesso em agosto 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3210.3239>.

BRITO, A. C. T. da C.; COSTA, A. K. T. da; SOUZA, K. R. Política pública de assistência estudantil no ensino superior brasileiro como um instrumento para novos habitus nas universidades. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 33, n. 00, p. e022021, 2022. DOI: 10.32930/nuances.v33i00.9630. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/9630>. Acesso em: 19 ago. 2023.

BRITO, Lilian da Silva; BARBOSA, Alba. Programa de Auxílio Moradia em uma Unidade Acadêmica de uma Universidade de Pernambuco: Uma Avaliação na Perspectiva dos (as) Discentes Beneficiados. **RPGE–Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.21n.1, p.125-145, 2017. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.1.2017.9989>

CAMPOS, Ivete Maria Barbosa Madeira. **Gastos públicos com as Universidades Federais**: uma análise do processo decisório no MEC-1995-2010. Brasília, DF: [s. n.], 2018.

CARRANO, D. P.; BERTASSI, A. L.; MELO-SILVA, G. Efetividade do Pnaes enquanto política pública do Estado para o combate à evasão universitária na UFSJ. **Educação Online**. v. 13, n. 28, p. 1–19., 2018.

CASTRO, R. M. C. 1999. Evolução da ictiofauna de riachos sul-americanos: padrões gerais e possíveis processos causais. In Caramaschi, E. P., Mazzoni, R. & P. Peres-Neto:

Ecologia de Peixes de Riacho. **Série Oecologia Brasiliensis**, vol. VI. PPGE-UFRJ p.139–155.

CAVAIGNAC, M. D.; LOIOLA, E. M. A assistência estudantil e o acesso dos jovens da região do sertão de Crateús ao ensino superior: um estudo com alunos do IFCE. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, p. 167-189, jan./abr. 2018. <https://doi.org/10.26849/bts.v44i1.663>

CESPEDES, Juliana Garcia et al. Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 29, n. 113, p. 1067-1091, oct. 2021. ISSN 1809-4465. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/2418>>. Acesso em: 25 July 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/s0104-403620210002902418>.

CHICKERING, Arthur; REISSER, Linda. **Education and identity**. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1993.

CINTRA, R. F.; RIBEIRO, I.; COSTA, B. K. Reflexo da Moradia Estudantil no Índice de Desempenho Acadêmico: um Estudo Quantitativo na Universidade Federal da Grande Dourados. **XLII Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**. p. 1–14., Curitiba. 2018.

COELHO-JUNIOR F. A., & MOURÃO, L. Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma proposta de articulação conceitual. 2011. **Revista de Administração Mackenzie**, 12(6), 224-253. doi: 10.1590/S1678-69712011000600010.

CORREIA, Tânia; GONÇALVES, Isabel; PILE, Marta. **Insucesso académico no IST** - Instituto Superior Técnico. 2003. Disponível em Acesso em: 23 fev. 2013.

COSTA, C. G. F.; SILVA, E. V. da. O que realmente importa no processo de tomada de decisão considerando políticas públicas baseadas em evidência. **Revista Administração em Diálogo**, v. 18, n. 2, p. 124-143, 2016.

COSTA, Simone Gomes. A equidade na educação superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil. **Dissertação** (Mestrado em Sociologia) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/27499>. Acesso em: 22 set. 2019.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: Edufba, 2008.

CRASKE, M. G.; STEIN, M. B. **Anxiety**. **Lancet**, v. 388, n. 10063, p. 3048-3059, 2016. DOI 10.1016/S0140-6736(16)30381-6.

CUNHA, Luíz A. **A universidade temporã**: O ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DELABRIDA, Z. N. C. Variáveis individuais, sociais e do ambiente físico em residências universitárias. **Psico**.(3), 10-20, 2014.

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro**, v. 25, n. 94, p. 148-81, jan./mar. 2017. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017000100006>.

- EISENBERGER, R., HUNTINGTON, R., HUTCHISON, S., & SOWA, D. (1986). Perceived organizational support. **Journal of Applied Psychology**, 71(3), 500–507.
- FERRAZ, M., PEREIRA, A. A dinâmica da personalidade e o *homesickness* (saudades de casa) dos jovens estudantes universitários. 2002. **Psicologia, Saúde & Doenças**, 3(2), 149-164.
- FERREIRA, Rosane Caminski. Os Estudantes Indígenas Em Cena: A Memória Coletiva Sobre A Inclusão Na Universidade. **Dissertação** (Mestrado em Memória Social e Bens Culturais) - Centro Universitário La Salle, Canoas, 2014. Disponível em: <http://videos.ufrgs.br/lume/arquivos/os-estudantes-indigenas-em-cena-amemoria-coletiva-sobre-a-inclusao-na-universidade-tttt/view>. Acesso em: 22 set. 2019.
- FIGUEIREDO, Alice Cristina. Limites para afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e173462, 2018.
- FIOR, C. A., MERCURI, E., ALMEIDA, L. D. S. Escala de interação com pares: construção e evidências de validade para estudantes do ensino superior. 2011. **Psico-USF**, 16(1997), 11-21.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FONSECA, F. A trama conflituosa das políticas públicas: Lógicas e projetos em disputa. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 14, n. Edição Especial, p. 406-417, 2016.
- GALINDO, Aline Kátia Ferreira. O impacto da assistência estudantil na permanência dos estudantes no Centro Acadêmico do Agreste (CAA/UFPE). **Dissertação (mestrado)** – Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Recife, 2018.
- GARCIA, J. N. **Manual de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artmed, 1998. 274 p 1994.
- GARRIDO, E.N; MERCURI, E.N.G.S. A experiência da moradia estudantil universitária: Impactos sobre seus moradores 2015.
- GARRIDO, Edleusa Nery. A Experiência da Moradia Estudantil Universitária: Impactos sobre seus Moradores. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, vol.35, n.3, p.726-739, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v35n3/1982-3703-pcp-35-3-0726.pdf>>. Acesso em: 23 dez. 2022.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOLDRICK-RAB, S.; KELCHEN, R.; HARRIS, D. N.; BENSON, J. Reducing income inequality in educational attainment: experimental evidence on the impact of financial aid on college completion. **American Journal of Sociology**, Chicago, v. 121, n. 6, p. 1762-1817, 2016.
- GURAN, M. **Linguagem fotográfica e informação**. Rio de Janeiro: Gama filho, 2002.
- HAIR, J. F.; BLACK, B.; BABIN, B.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HERINGER, Rosana; DE SOUZA HONORATO, Gabriela. Elementos para uma análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de pedagogia da UFRJ. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 341-348, 2015.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. 2017. **Serviço Social & Sociedade**, 129, 285-303.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Microdados. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>. 2019.

JARDIM, Fabiana; ALMEIDA, Wilson. Expansão recente do ensino superior brasileiro: (novos) elos entre educação, juventudes, trabalho? **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.22, n.47, p. 63-85, jan./abr. 2016.

JESUS, Luciana Oliveira de; SCHNEIDE, Daniela Ribeiro. Vulnerabilidade, apoio e inclusão social: trajetórias de universitários residentes em moradia estudantil. **Pesqui. prá. psicossociais**, São João del-Rei, v. 16, n. 1, p. 1-14, mar. 2021. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082021000100006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 jul. 2023.

KOWALSKI, Aline Viero. Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos. **Tese** (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>. Acesso em 22 set. 2022.

LACERDA, Izabella Pirro. O Impacto do Programa de Moradia Estudantil sobre a Vida Acadêmica de Estudantes de Nível Superior. 2017. 107 p. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2017.

LACERDA, Izabella Pirro; VALENTINI, Felipe. Impacto da Moradia Estudantil no Desempenho Acadêmico e na Permanência na Universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 22, Número 2, Maio/Agosto de 2018: 413-423. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018022524>. Acesso em: jun. 2022.

LANASA, S. M.; OLSON, E.; ALLEMAN, N. The impact of oncampus student growth on first-year student engagement and success. **Research in higher education**, 48(8), 941-966, 2007.

LARANJO, T.H. M.; SOARES, C.B. Moradia universitária: processos de socialização e consumo de drogas. **Rev. Saúde Pública**, v.40, n.6, p. 1025-1034, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S003489102006000700010&script=sci_arttext. Acesso em: mai. 2022.

MACHADO, G. C. et. al. Avaliação do impacto dos benefícios PNAES sobre o desempenho acadêmico o caso da Universidade Federal do Rio Grande. In: III Simpósio de Avaliação do Ensino Superior, 2017.

MACHADO, O. L. As Repúblicas Estudantis da Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 66, p. 197-99, outubro 2013. Disponível em: . Acesso em: 15 fev. 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 7ª edição, São Paulo, atlas 2009.

MARQUES, F. T. A volta aos estudos dos alunos evadidos do Ensino Superior brasileiro. **Cad. Pesqui.**, v. 50, n. 178, p. 1.061-1.077, out./dez. 2020.

MEDINA, Maria Angélica Lozano. Causas de evasão em programas de qualificação profissional: análise dos casos de Osasco e Bogotá. **Artigo apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Políticas Públicas da Fundação Getúlio Vargas**. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MIRANDA, Érique J. P. de; AMORIN, M. C.; STANCATO, K. EDUCAÇÃO EM SAÚDE EM MORADIA UNIVERSITÁRIA: ABORDAGEM INTEGRAL DA VULNERABILIDADE DOS SUJEITOS. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 2, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/229>. Acesso em: 26 jun. 2023.

NAGAI-MANELLI R, LOWDEN A, CASTRO MORENO CR, TEIXEIRA LR, LUZ AA, MUSSI MH, et al. Sleep length, working hours and socio-demographic variables are associated with time attending evening classes among working college students. **Sleep Biol Rhythms**. 2012;10(1):53-60. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1479-8425.2011.00519.x>

OSSE, C. M. C.; COSTA, I. I. Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da universidade de Brasília. **Estud. psicol.** (Campinas), v.28, n.1, p.115- 122, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/pdf>. Acesso em: mai. 2022.

PAIVA, D.S.; MENDES, G.R. “Onde se pode ficar nu”- **Territorialidade e privacidade na casa do Estudante Universitário da UnB**. Série: Textos de Alunos de Psicologia Ambiental, 7, Brasília, UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2001.

PARKER, R. Interseções entre estigma, preconceito e discriminação na Saúde Pública Mundial. In S. Monteiro, W. Villela. **Estigma e Saúde**. 2013.Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz. PEIXOTO, J. e CARVALHO, R. M. A. (2009) A autonomia do aluno no ensino superior a distância. Disponível em <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/186/136>. Acesso em: 09 de junho de 2023.

RHOADES, L., & EISENBERGER, R. Perceived organizational support: A review of the literature. **Journal of Applied Psychology**,2002, 87(4), 698–714.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária: um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Ribeirão Preto, SP, v. 6, n. 2, p. 55-70, dez. 2005.

ROSENTAL, Claudia Rogeria Bisi. Como uma segunda casa: a sociabilidade e as redes de apoio aos estudantes residentes nas unidades de moradia estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG. **Dissertação** (Mestrado em Economia Doméstica) - Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2016. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/9900/texto%20completo.pdf?s equence=1>. Acesso em: 22 set. 2019.

SACCARO, A.; FRANÇA, M. T. A.; JACINTO, P. de A. Retenção e evasão no Ensino Superior brasileiro: uma análise dos efeitos da bolsa permanência do PNAES. **ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA**, 44., 2016. Foz do Iguaçu. Anais [...]. Foz do Iguaçu, PR, dez. 2016.

SIQUEIRA, M. M. M., & GOMIDE, S. G. **Suporte no trabalho**. Em M. M. M. Siqueira (Org.), Medidas do comportamento organizacional: Ferramentas de diagnóstico e de gestão. Artmed, 2008.

SOUSA, Letícia Pereira de; PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. A Moradia Estudantil Universitária: Práticas De Educação Formal E Informal. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.6 – 2020. <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em julho 2022.

SOUSA, T. F.; JOSE, H. P. M.; BARBOSA, A. R. Condutas negativas à saúde em estudantes universitários brasileiros. **Ciênc. saúde coletiva**, v. 18, n. 12, p.3563- 3575, 2013.

SOUSA, Z. A. de Sá; FERREIRA, M. A.; MIRANDA, G. J. Teoria da atribuição de causalidade: Percepções docentes e discentes sobre os determinantes do desempenho acadêmico. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 12, n. 2, p. 40-58, 2019. <https://doi.org/10.14392/ASAA.2019120203>

SOUZA, G. V. de; CINTRA, R. F. Política pública de assistência estudantil no Brasil: Análise da última década (2011-2019). In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 44., 2020, On-line. **Anais...** On-line, 2020, p. 1-14.

SOUZA, R. C.; COSTA, M. A. T. S. Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p. 362-385, jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002801803>

SUEHIRO, Adriana Cristina Boulhoça. Autoconceito e desempenho acadêmico em alunos de psicologia. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 24, n. 44, p. 55-64, jan./mar. 2006.

TEIXEIRA PDS, REIS BZ, VIEIRA DAS, COSTA D, COSTA JO, RAPOSO OFF, WARTHA ERSA, NETTO RSM. INTERVENÇÃO nutricional educativa como ferramenta eficaz para mudança de hábitos alimentares e peso corporal entre praticantes de atividade física. **Ciênc Saúde Coletiva**. 2013;18(2):347-56. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013000200006>

TURLEY, R. N. L.; WODTKE, G. College residence and academic performance: who benefits from living on campus? **Urban Education**, 45(4), 2010.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino em Re-Vista**. v. 17, n. 2, p. 599–616., 2010.

VEIGA, F. H.; FESTAS, I.; TAVEIRA, C.; GALVÃO, D.; JANEIRO, I.; CONBOY, J.; CARVALHO, C.; CALDEIRA, S.; MELO, M.; PEREIRA, T.; ALMEIDA, A.; BAHÍA, S.; NOGUEIRA, J. Envolvimento dos alunos na escola: Conceito e relação com o desempenho acadêmico – sua importância na formação de professores. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 46, n. 2, p. 31-47, 2014.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, 2006, 11(32).

ZALAF, M. R. R.; FONSECA, R. M. G. S. Uso problemático de álcool e outras drogas em moradia estudantil: conhecer para enfrentar. **Rev. esc. enferm. USP**, v.43, n.1, p.132-139, 2009.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Histórico do SIGAA: Sim () Não () Fotos
complementares: Sim () Não ()

Dados sociodemográficos

1) Idade?

2) Gênero?

Feminino

4 meninas

Masculino

6 meninos

Trans : 1 mulher trans

Não – Binário () Bissexual

Homossexual : 3

Transexual () Travesti ()

Outros: _____

3) Idade?

21 e 31 anos

4) Cidade?

Todos pernambucanos apenas um de fora do estado

5) Qual motivo levou a escolher a UFPE?

6) Qual a estrutura familiar?

7) Quantos tem formação superior?

8) Recebe algum tipo de apoio familiar (emocional, financeiro, etc)?

9) Como foi a experiência no processo de moradia estudantil?

Dados específicos

- 10) Como foi seu o período de adaptação?
- 11) O que achou sobre a CeU quando chegou? (estrutura, clima, pessoas, limpeza)
- 12) Essa estrutura supri suas necessidades?
- 13) Essa estrutura supri suas necessidades?
- 14) Seus colegas lhe oferecem algum tipo de suporte?
- 15) Você tem privacidade? Como lida com isso?
- 16) Em qual ambiente você estuda?
- 17) Como é sua alimentação?
- 18) Tem depressão?
- 19) Ansiedade?
- 20) Você se sente solitário?
- 21) Você conhece alguém que teve ou tem depressão, ansiedade, ou outros problemas psicológicos?
- 22) Como é questão de segurança? Como é feita? Você se sente seguro?
- 23) Você faz uso de algum tipo de droga?
- 24) Que tipo de suporte a PROAES te dá? (financeira, social, alimentar)
- 25) Esse suporte é suficiente?
- 26) A UFPE ajuda na sua formação de cidadão?
- 27) Na sua opinião, morar no CeU afeta seu desempenho acadêmico?
- 28) Você acha que falta algum tipo de suporte?
- 29) Você sofre algum tipo de discriminação por ser da CeU?

APÊNDICE B – FOTOS – CeU Feminina, Mista e Masculina







 UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS
REFORMA DA CASA DA ESTUDANTE
INAUGURADA EM 04 DE OUTUBRO DE 2011
REITOR
Prof. Amaro Henrique Pessoa Lins
VICE-REITOR
Prof. Gilson Edmar Gonçalves e Silva
PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO, ORÇAMENTOS E FINANÇAS
Prof. Hermínio Ramos de Souza
PRÓ-REITORA PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS
Prof. Dra. Ana Maria dos Santos Cabral
DIRETORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS
Prof. Dra. Silene Carneiro do Nascimento

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CASA DA ESTUDANTE DA UFPE
INAUGURADA EM 11 DE AGOSTO DE 1995.
REITOR
Prof. EFREM DE AGUIAR MARANHÃO
VICE-REITOR
Prof. JOSÉ LUÍZ BARREIRA FILHO
PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO
Prof. BERTOLDO KRUBE GRANDE DE ARRUDA
PRÓ-REITOR PARA ASSUNTOS COMUNITÁRIOS
Prof. AFFONSO BARROS DE ALMEIDA
DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS ESTUDANTIS
Prof. NICODEMOS TELES DE PONTES FILHO
PROJETO: DIVISÃO DE PLANEJAMENTO FÍSICO DA PROPLAN

APÊNDICE C – FOTOS – CeU Masculina









